

صحيفة التربية

تصدرها رابطة خريجي ساهد وكليات التربية

السنة الثامنة والخمسون أكتوبر ٢٠٠٦ العدد الأول

صحيفة التربية

صحيفة تربوية متخصصة تأسست عام ١٩٤٨

السنة الثامنة والخمسون أكتوبر ٢٠٠٦ العدد الأول

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية
رئيس مجلس الادارة ورئيس التحرير : أ.د. محمد السيد حسونة

مدير التحرير : الأستاذ الدكتور محمد السيد حسونة

هيئة التحرير :

الأستاذ الدكتور إبراهيم عصمت مطاوع
الأستاذ الدكتور أنور الشرقاوى
الأستاذ الدكتور حامد أنور الديب
الأستاذ حسن محمد السحترى
الأستاذ الدكتور صلاح جوهر
الأستاذ الدكتور مصطفى عبد السميع محمد

- تصدر فى أربعة أعداد سنويا - الاثنى عشر السنوى ٤ جنيه
 - ترسل المقالات إلى السيد الأستاذ مدير تحرير الصحيفة .
- ١٣ ميدان التحرير بالقاهرة ت : ٥٧٥٩٧٨٦

التخطيط أحد المهارات الأساسية لمدير المدرسة

إعداد

أ.د. محمد السيد حسونة

يمثل التعليم للتميز والتميز للجميع هدفا قرميا ويتطلب الأمر إدارة متميزة وعلى مدير المدرسة لتحقيق هذا الهدف أن يكون ملما ببعض المهارات الأساسية ومنها التخطيط وتتمثل هذه المهارات فى الأساليب والطرق التي يستخدمها رجل الإدارة فى ممارسته لعمله ومعالجته للمواقف التي يصادفها من أجل تحقيق تعليم جاد يلبي طموحاتنا لمواجهة التحديات العلمية والتكنولوجية . وهذه المهارات لها ارتباط وثيق بالنواحي العلمية فى العملية الإدارية وهى بالنسبة لقائد المدرسة لها أهميتها فى مجالات التخطيط المدرسى ونظم الاتصال والعلاقات الإنسانية والتفويى للتربوى وصنع اتخاذ القرار والتوجيه والإشراف .

وفيما يلى عرض لهذه المهارات :

التخطيط : Planning

التخطيط عملية أو نشاط مستمر وذائم التجدد وقيل عنه إنه أسلوب علمى للارتفاع بالواقع الذى يعيش فيه المجتمع لتحقيق أهداف معينة فى فترة زمنية محددة .

وكذلك تعنى : عملية منظمة ومستمرة ترمى إلى الاستخدام الأمثل للموارد المتاحة للمدرسة كما تهدف على اتخاذ الإجراءات والتدابير اللازمة لتحقيق الأهداف المرسومة لها فيما يتعلق بتربية النشء وخدمة المجتمع .

ولابد أن نفرق بين عملية التخطيط السابق ذكرها وبين الخطة المدرسية فالمفهوم الثانى ينبثق من المفهوم الأول إذ أن الخطة المدرسية هى أسلوب إجرائى من عملية التخطيط وتدعمها وقد عرفت بأنها : مجموعة من البرامج

المحددة تبعاً لأولويات المدرسة ذات أهداف محددة ووسائل محددة ، ووقت زمنى محدد يهدف لمواجهة المشكلات والاحتياجات المدرسية الملحة المتصلة بمجال العمل المدرسى .

فوائد التخطيط :

- ١ - يمكن التخطيط مدير المدرسة من استغلال الوقت استغلالاً جيداً لأن الأعمال المخططة مرتبطة بأوقات محددة .
- ٢ - يساعد التخطيط مدير المدرسة فى ترتيب الأعمال حسب الأهمية وتوزيع الأوقات تبعاً لذلك .
- ٣ - يمكن التخطيط مدير المدرسة من استغلال جميع الطاقات والإمكانات المتوفرة لديه بعد دراستها وتحديدتها والتعرف الجيد لها .
- ٤ - التخطيط يتيح للمدرسين فرصة الاشتراك الفعلى فى تحديد الأهداف ووضع الخطط وذلك بما يسمى بالتخطيط التعاونى .
- ٥ - يكسب مدير المدرسة الثقة والانتظام فى عمله عندما يضع التخطيط اليومى والأسبوعى والشهرى والسنوى وبالتالى يوفر جميع مستلزمات الخطة واقتراح الحلول والبدائل عند مواجهته لأى إشكاليات .
- ٦ - يساعد التخطيط مدير المدرسة لمعرفة الإنجازات التى حققها عن طريق وسائل التقويم وأساليبه .
- ٧ - يساعد التخطيط مدير المدرسة على النمو المهنى من جراء التعديل وإعادة البناء لخطة السنوية بعد تطبيقها وكذلك من استفادته بخبرات الآخرين وبالإنجاز العلمى من بحوث وغيرها .
- ٨ - تمكن الخطة التى يصنعها مدير المدرسة من التفكير الإبداعى والتجديد والتطوير لمواجهة متطلبات مدرسته .

التخطيط المدرسى : School Planning

يعد من أهم العمليات التي يقوم بها الإدارى التربوى لأن التخطيط هو التدابير المستقبلية التي تسعى الإدارة التربوية إلى تحديدها لتنفيذ الأنشطة التربوية .

ويلا شك فإن لعملية التخطيط أهميتها ومردودها الإيجابى بالنسبة لمدير المدرسة ، وما يزال البعض من المديرين قد لا يدركون مغزى الخطة وأهمية وضعها وكيفية بنائها وطريقة السير عليها وهذا الأهم إذ أننا نجد بعض الخطط الرائعة والتي صيغت صياغة جيدة ولكن عند التطبيق والتنفذ يكون نصيب ذلك محدوداً بل إن أعمال المدير تتراحم عليه وتثقل يومه الدراسى وينتهى بإنجاز محدود وهنا تكمن المشكلة عندما تتكاثر الأعمال وترهق مدير المدرسة جسماً وذهنياً " ولهذا ينبغي إعادة النظر فى توزيع الوقت المخصص لمجالات العمل اليومى بحسب أهميتها وضرورتها وتنظيم اليوم المدرسى بشكل أفضل " .

أساسيات التخطيط المدرسى :

عند البدء فى عملية للتخطيط المدرسى لابد من مراعاة جوانب أساسية نعتبرها مهمة قبل عملية للتخطيط إذ أن الخطة وضعت لتحاكى واقع معين وترفع من وضعه إلى الأفضل وهذه الأساسيات تتمثل فيما يلى :

١ - أن تلبي الخطة حاجات أساسية تتصل بعملية التعليم والتعلم والابتعاد عن الجوانب التخيلية التي لا تجسد واقعاً معيناً .

٢ - أن يكون التخطيط والخطة الموضوعية فيها من المرونة ما يمكن به مواجهة بعض المواقف الطارئة .

٣ - عند بناء الخطة يجب أن تشمل على العناصر الأساسية الثلاثة وهى :

- (أ) الأهداف .
- (ب) الإجراءات والوسائل والأنشطة .
- (جـ) التقويم .

- ٤ - أن تهتم الخطة بالجوانب الأساسية والأولويات وما يتصل بحاجة المعلم والمتعلم وألا تكون شكلية تهتم بالمظهر فقط .
- ٥ - أن تكون قابلة للتعديل والمراجعة وذلك عندما تواجه عوائق عند التطبيق .

بناء الخطة المدرسية :

وتتم في ثلاث مراحل :

المرحلة الأولى :

- مرحلة الإعداد : ويقوم مدير المدرسة بالآتي :
- أولاً : تحديد احتياجات المعلمين والتلاميذ والبيئة المدرسية والمجتمع المحلي ويمكن تحديد ذلك من خلال الجوانب التالية :
- ١ - دراسة ما يرد للمدرسة من الإدارة التعليمية من خطط ونشرات وكتب دورية وأوامر تنفيذية وقرارات وزارية .
- ٢ - الاستقاء بالمعلمين والإداريين لوضع تصور للأعمال التي تحويها الخطة السنوية وإشباع الرغبة المهنية لديهم .
- ٣ - استطلاع آراء طلاب المدرسة وكشف حاجاتهم ورغباتهم داخل بيئة المدرسة .
- ٤ - عقد اللقاءات التي تجمع أولياء أمور الطلاب وإدارة المدرسة لمعرفة مدى الخدمات التي يمكن أن تقدمها المدرسة لأبنائهم وتسهيلات أولياء الأمور التي تمكن مدير المدرسة من وضع خطة واقعية .
- ٥ - استقراء الخطط السابقة وخطط مدارس أخرى متشابهة مع ظروف المدرسة وتعريف نقاط القوة وجوانب الضعف فيها لتلافيها في الخطة الجديدة .

ثانيا : أن يقوم مدير المدرسة بحصر للإمكانات التي يمتلكها داخل المدرسة من إمكانيات بشرية ومادية ، والتسهيلات التي يمكن أن يقدمها المجتمع المحلي ورجال الأعمال وجهاز الإدارة التعليمية ، ويتطلب من مدير المدرسة معرفة الجوانب التالية لتحقيق هذا المطلب :

(أ) أن يتعرف جيداً على طبيعة مدرسته ومدى مناسبتها لتطبيق خطته على أرض الواقع .

(ب) معرفة واقع المجتمع المحلي المحيط بالمدرسة وإمكانات أولياء الأمور ورجال الأعمال ومدى مشاركتهم في تحقيق رسالة المدرسة .

(ج) تفحص قدرات وإمكانات المعلمين والجوانب القيادية والإبداعية لديهم والتي تسهم في تطبيق الخطة .

(د) معرفة ما يمكن أن تقدمه الإدارة التعليمية من خدمات للمدرسة خاصة في جوانب النمو المهني للمعلمين .

المرحلة الثانية :

مرحلة بناء الخطة :

من المرحلة السابقة يفترض أن المادة الخام من البيانات والمعلومات الدقيقة والتي ستشكل الخطة قد جمعت وحتى نستطيع صياغة وبناء خطة متكاملة يلزم أن نراعي الجوانب التالية :

- ١ - ترتيب بنود الخطة على حسب الأهمية والأولوية .
- ٢ - ترتيب بنود الخطة على شكل مجاميع متجانسة بحيث تخدم كل مجموعة هدفاً محدداً أو أهدافاً محددة .
- ٣ - تصاغ بنود الخطة على حسب الإمكانيات المتاحة المادية والبشرية.
- ٤ - تشمل الخطة على عناصر أساسية وهي الأهداف ، الأنشطة والأساليب ، التقييم .

المرحلة الثالثة :

مرحلة اختبار الخطة (عملية التقويم) :

ونقصد بها مدى استفادة المدير والمدرسة والتلاميذ والمعلمين من الخطة المدرسية أو بعبارة أخرى ما العائد من تطبيق هذه الخطة وما الثغرات وسبلات التطبيق .

إن عملية المراجعة والتقويم تحتاج إلى التدقيق في كل أسلوب من الأساليب والأنشطة التي صيغت من قبل . هل تم تنفيذه أم لا ؟ ثم في حالة عدم التنفيذ هل عرف مكن الخلل أم لا وإلى من يرجع سبب عدم التنفيذ ؟

مميزات التخطيط الناجح :

- ١ - الاهتمام بالأولويات .
- ٢ - شمولية التخطيط .
- ٣ - توازن التخطيط .
- ٤ - قابلية التطبيق وواقعيته .
- ٥ - المرونة .
- ٦ - أن تكون الأساليب الإجرائية مشتقة من الأهداف .
- ٧ - يلبى حاجات المستفيدين من معلمين وطلاب و.... الخ .
- ٨ - يستنهض جميع الإمكانيات المادية والبشرية في المدرسة والمجتمع المحلي .
- ٩ - أن تتناسب مع خطط الإدارة التعليمية طويلة الأجل ولا تعارضها .

” الإصلاح المؤسسى للتعليم قبل الجامعى فى الوطن العربى ”

عرض
أ.د. محمد السيد حسونة

مقدمة :

تؤكد القيادة السياسية دائما على أن التعليم هو قاطرة التقدم لتحقيق التنمية الشاملة ومواجهة تحديات القرن الحادى والعشرين ومخاطره المتعددة .
لذا تتعاضد الدعوة لإصلاح وتقويم نظمنا التعليمية والتربوية نظرا لما يواجهه العالم من تغيرات عميقة على كل من الصعيدين المحلى والعالمى والتى تتجلى فى العولمة والتطور المذهل للعلوم والتكنولوجيا ونشوء مجتمع المعرفة والتى ترتب عليها تغيرات جوهرية سياسية واقتصادية وديمقراطية وفى نظم العمل والتشغيل والبطالة بالإضافة إلى للتغيرات والأزمات التنموية والبيئية .

وحيث إن التعليم منظومة اجتماعية مجتمعية فإن كل هذه التحولات تنعكس عليها سلبا وإيجابا الأمر الذى يتطلب معاودة النظرة الفاحصة لمجمل مسيرة نظمنا التعليمية ومؤسساتنا التربوية وأخذ العبر والدروس من جهود الإصلاح السابقة والآنية لرصد التوجهات واستلهاام المعايير والأسس التى على أساسها تنطلق مسيرتنا المستقبلية للتعليم بحيث يصبح قادرا على استشراف

المستقبل ومواجهة المخاطر والتحديات وتوقعها والسيطرة عليها وإيجاد الحلول المناسبة لها .

مما سبق انبثقت فكرة إعداد هذا المؤتمر حول موضوع :

" الإصلاح المؤسسى للتعليم قبل الجامعى فى الوطن العربى "

والذى انعقد يومى السبت والأحد ٢٦ ، ٢٧ أغسطس ٢٠٠٦ وتضمن جدول أعمال المؤتمر جلسات عمل لمناقشة البحوث والأوراق العلمية كما تخلله عقد ندوات الأولى حول الإصلاح المؤسسى - المفاهيم والتطبيقات . والثانية عن الإصلاح المؤسسى فى مصر شارك فيها لفيف من العلماء والحكماء وأساتذة التربية فى جمهورية مصر العربية وبعض الدول العربية ويسعدنا فى هذا الصدد أن نعرض بعض ملخصات أوراق العمل والبحوث التى جرى مناقشتها وذلك على النحو التالى :

١ - ثقافة الإصلاح التربوى : إعداد أ.د. سعيد إسماعيل على أستاذ

أصول التربية بجامعة عين شمس .

تتناول تلك الورقة البحثية ثقافة الإصلاح التربوى من جوانبها المختلفة، وحيث إن الإصلاح التربوى فعل إنسانى بالدرجة الأولى ، تكون له ثقافة تعنى كل المتغيرات المجتمعية المختلفة بحركة الإصلاح .

وتتناول الورقة المحاور التالية :

مدى الضرورة وحتمية الاحتياج :

فى الآونة الأخيرة أصبح الإصلاح يعتمد على العلماء والخبراء الذين يبحثون ويدرسون ويجربون حتى تزداد الإنتاجية وتحسن ، ففتحسن الحياة تبعاً لذلك ، والإصلاح هو التغيير فى الإتجاه الصحيح لكى تتحسن أحوال.

المجتمع ، وأعلى المجتمعات قوة هي أكثرها تجديداً وإصلاحاً ، والعكس صحيح .

المرجعية الفكرية :

لابد من مرجعية فكرية يستند إليها ، من الناحية الدستورية نجد أن التعليم مجاني تقوده الدولة ، ومن الناحية الواقعية تستحدث كل يوم أشكال تطلق العنان للقطاع الخاص ليقدم تعليماً متميزاً تبريراً لرفع ثمنه حتى يتعود عليه الناس ، ويعمم ويصبح شعبياً !! ولا أمل في الإصلاح التربوي إذا لم يكن هناك اتفاق قومي على مرجعية فكرية للتعليم على مختلف الأصعدة .

ذاكرة الإصلاح :

قبل أن نخطو خطوة جديدة ، يجب دراسة الخطوة السابقة لها ، ومعرفة نقاط القوة والضعف فيها .

التداعي بالسهل والحمى :

يجب أن يكون الجميع شركاء في تحمل المسؤولية ، بل ويجب أن تكون هناك منافسة في ذلك .

من هنا .. لا من هناك :

يجب أن يسود العلاقات أجواء من الاحترام المتبادل والثقة والصدق والود والتعاون درءاً للمفاسد وجلباً للمصالح ، علماً بأنه لا يمكن إصلاح النظام التعليمي بمعزل عن تطوير وتجديد وإصلاح النظم المجتمعية الأخرى ويجب أن يكون النهج الديمقراطي هو النهج الحاكم لحركة الإصلاح المؤسسي التعليمي .

الزمان والمكان :

. الزمان هو : متى يجب الإصلاح ؟ المكان : حدود الإصلاح .

مقاصد الإصلاح :

يستهدف الإصلاح التغيير ومن خلاله يمكن تفعيل التعليم بما يحقق ما ننشده من تنشئة وتكوين الأجيال الجديدة القادرة على إحداث التقدم .

ضوابط أساسية :

يجب أن يكون الإصلاح عملاً علمياً يتحكم بضوابط تعمق البصر المستقبلي مثل التجريب ، المشاركة ، التدرج ، الشفافية ، المتابعة .

الآليات :

البحث العلمي ، التشريع ، الموازنة السياسية ، الإدارة الديمقراطية ، الموازنة الشعبية ، الامكانيات اللازمة .

٢ - بناء القيم الأساسية اللازمة للتطوير والتحديث والإصلاح
المؤسسى فى الوطن العربى إعداد أ.د. عايدة عباس أبو غريب أستاذ المناهج
بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية - تلخص الورقة فى :

إن المنظومة الخلقية التي زرعت منذ فترة مازالت شامخة في حياتنا ، ولا شك أن نظم تعليمنا ووسائل إعلامنا ومضامين ثقافتنا خير شاهد على تدهورها . وأبلغ مبرر على ضرورة تغييرها واستبدالها بمنظومة جديدة تستوحى من تراثنا وتبنى على أصالتنا فقضيتنا الأولى ليست قضية أموال وتكنولوجيا بل قبل كل شيء قضية إنسان يعرف كيف يستخدم المال والتكنولوجيا باستقامة وأمانة لإطلاق التنمية وقيادتها فى خط صاعد نحو المستقبل ، وهذا الإنسان بقيمه وسلوكه هو ما نفتقر إليه مصر بل الكثير من

دول العالم الثالث وهو ما يجب أن نعمل على تشكيله وتكوينه ليكون القوة الدافعة إلى البناء والارتقاء .

إن المشكلة الكبرى تكمن في أن إصلاح المنظومة الخلقية تحتاج إلى سلسلة من الإصلاحات تبدأ من الأمومة إلى البيت إلى المدرسة إلى الجامعة إلى الشارع .. وهى إصلاحات كبيرة وخطيرة لا يمكن أن ينهض بعينها سوى الدولة ومنظمات المجتمع المدني ولا بد أن يقوم التعاون بينهما فى هذا الاتجاه ومن خلال الاتفاق العام على حد أدنى من القيم والمبادئ الملزمة للفرد والأسرة والمجتمع .. وهذا الميثاق الخلقى أصبح اليوم ضرورة أساسية لانتظام حياتنا الاجتماعية .

وتتناول الورقة عدة محاور هى :

- قضية التعليم وبرامج الإصلاح فى الوطن العربى .
- بناء القدرات المؤسسية .
- مفاهيم أساسية ، ضرورة للتطوير والتحديث والإصلاح فى المجتمع العربى .

- أساليب تضمين المفاهيم القيمية فى المناهج الدراسية .

- دور المدرسة والمعلم وأساليب التدريس .

٣ - اللامركزية رؤية للإصلاح المؤسسى فى التعليم قبل الجامعى فى مصر
إعداد : أ.م.د. محمد توفيق سلام رئيس شعبة المعلومات بالمركز القومى للبحوث التربوية .

استهدف البحث تحديد مفهوم الإصلاح بصفة عامة والإصلاح المؤسسى فى التعليم بصفة خاصة ، وكذلك البحث فى الأسباب والدواعى لهذا الإصلاح،

ورصد المبررات والدواعى التي تدعو للأخذ باللامركزية كروية لإصلاح
المؤسسى فى التعليم قبل الجامعى فى مصر . ورصد التحديات التي تواجه
وتعوق اللامركزية فى التعليم .

كما استهدف للبحث الكشف عن دور اللامركزية فى عملية الإصلاح
المؤسسى فى التعليم قبل الجامعى فى مصر من خلال مجموعة من القضايا
المؤسسية مثل تفويض السلطة التعليمية ، اتخاذ القرار التربوى ، الإدارة
الذاتية للمدرسة ، الجودة النوعية فى التعليم .

وتتطلق أهمية البحث من أهمية اللامركزية كاتجاه عالمى ونمط
للإصلاح بصفة عامة ، والإصلاح المؤسسى فى التعليم بصفة خاصة .

ونظرا لطبيعة البحث تم استخدام المنهج الوصفى ولم يتوقف الباحث
عند حد الوصف بل عنى بتحليل ما تم جمعه من مادة علمية مناسبة لموضوع
البحث لاستخلاص الدلالة العملية لها ، والتوصل إلى نتائج البحث وتحقيق
أهدافه .

وسار البحث فى الخطوات الآتية :

أولاً : الإصلاح المؤسسى فى التعليم قبل الجامعى - المفهوم والدواعى .

ثانياً : اللامركزية رؤية للإصلاح المؤسسى - الدواعى - التحديات .

ثالثاً : دور اللامركزية فى الإصلاح المؤسسى - التعليم قبل الجامعى

فى مصر من خلال القضايا المؤسسية السابقة .

رابعاً : نتائج البحث :

وتوصل البحث إلى أهم النتائج الآتية :

١ - الإصلاح المؤسسى للتعليم قبل الجامعى فى مصر أصبح ضرورة حتمية فرضتها مجموعة من التحديات والمتغيرات بعدها الباحث دواعى لهذا الإصلاح .

٢ - نتيجة لزيادة رياح الديمقراطية والأخذ بها كنظام سياسى فى الدولة الحديثة وزيادة المشاركة الشعبية فى الحكم والإدارة زادت الحاجة إلى الأخذ باللامركزية الإدارية فى إدارة المرافق العامة فى الدولة ومنها مرفق التعليم .

٣ - يسعى التعليم المصرى للانتقال من الاتجاه المركزى إلى الاتجاه اللامركزى نتيجة لجهود النخبة المثقفة وقادة الكفاح الوطنى فى تاريخ مصر .

٤ - اللامركزية فى جملتها صيغة إدارية أو رؤية للإصلاح المؤسسى لكافة عناصر المنظومة التعليمية فى التعليم قبل الجامعى فى مصر .

٤ - تطوير مناهج العلوم بالمرحلة الابتدائية فى ضوء المستجدات المحلية والعالمية إعداد أ.د. عيد أبو المعاطى الدسوقي - رئيس شعبة المناهج بالمركز القومى للبحوث التربوية وتتلخص الورقة فيما يلى :

إن ما نشهده من تطورات متسارعة فى فروع المعرفة العلمية المختلفة بدرجة مذهلة والتطبيقات التكنولوجية للاكتشافات العلمية فى حياتنا ، يودى إلى سرعة التغير فى حياة المجتمع الذى يستوعب هذا التقدم العلمى والتكنولوجى ، وإلى تخلف المجتمعات التى لا تستطيع التكيف مع المتغيرات العالمية .

• التحديات والمستجدات المحلية والعالمية التى تواجه مناهج العلوم فى القرن الحادى والعشرين ، مثل : الثورة العلمية والتكنولوجية ، وثورة الاتصالات ، ومشكلات البيئة ، والانفجار السكانى ،

والعولمة (الكولبة) ، وانخفاض الكفاءة التعليمية ، وعزوف التلاميذ عن الالتحاق ، وعدم وظيفية المناهج .

- مفهوم تطوير المناهج ، والتي تتضمن : خطة لبناء البيئة التعليمية، وتنسيق العناصر فى المواد التعليمية ، وهو تغير كیفى فى بعض أو جميع مكونات المنهج ، بهدف رفع كفاءة المنهج ، وتحقيق أهداف تربوية معينة .

- المبررات والعوامل التي تؤدي إلى تطوير المناهج ، ومنها التغيرات السريعة التي يمر بها للمجتمع ، والتقدم العلمى والتكنولوجى السريع ، والأيدولوجيات الاجتماعية ، وظهور تخصصات جديدة ، وحاجة سوق العمل لهذه النوعية من التخصصات .

- بعض اتجاهات تطوير مناهج العلوم فى القرن الحادى والعشرين ، ومنها : التركيز على المبادئ والقضايا الرئيسة ، والاهتمام بالمعرفة البيئية ، والاهتمام بإدخال التكنولوجيا ، والاهتمام بالتجريب والتطبيقات العلمية ، والاهتمام بتنمية القدرات وأساليب التفكير ، والتركيز على العمليات وإتخاذ القرار ، والاهتمام بتعليم المواقف أكثر من المهارات والمعرفة ، والاهتمام بالتوقعات المحتملة ، والاهتمام بتنمية مهارات التعلم الذاتى ، والتركيز على التضمينات الأخلاقية للعلم .

- تبنت الورقة مشروعين فى تطوير مناهج العلوم وأساليب تعليمها وتعلمها بالمرحلة الابتدائية ، وهما :

١ - المشروع الياباني (JICA) ، والذي يعتمد على الأنشطة العلمية الإبداعية ، يستخدم " دورة المعرفة Cognition Cycle " ، والتي تتضمن طرح موقف مشكل ، وإثارة انتباه واهتمام التلاميذ ، وإقتراح بدائل أو تخمينات (فروض) من خلال التلاميذ ، وطرح أسباب اختيارهم لهذا الحل ، والمناقشة (جدل) ، ثم إخضاع هذه التخمينات (الفروض) للتجريب ، والتوصل لدليل تجريبي (شواهد تجريبية) .

٢ - المشروع الفرنسي : والذي يعتمد على الأنشطة العلمية (ورقة العمل بالفصل ، وورقة العمل بالمنزل) ، ويستخدم الخبرة العملية " اليد في العجين أو اليد المفكرة " La Main a La pate وتتم بالمرحلة الأربع التالية :
هنا نبدأ والبحث والاكتشاف وبناء المعنى والتوسع في المعرفة .
ومن هذا المنطلق نجد أهمية الاستفادة من المشروعين الياباني (الجايكا) والفرنسي اليد في العجين في إعداد وتطوير مناهج العلوم وأساليب تعليمها وتعلمها بالمرحلة الابتدائية .

دور اخصائى المكتبة المدرسية فى إثراء العملية التعليمية

إعداد

محمود فؤاد عبد الحفيظ^(*)

من المعلوم لدى العامة أن أية مكتبة مهما اختلف تصنيفها ، أو هدفها ، أو عملها ، أو ما إلى ذلك ، فإن شخصاً أو أشخاصاً مؤهلين ومعدّين بشكل أكاديمى وتقنى ومهارى ، يقومون بالعمل عليها ، وتنفيذ العمليات ، وتقديم الخدمات المكتبية المتنوعة لجمهور المترددين ، على اختلاف ميولهم وثقافتهم وأهدافهم واحتياجاتهم ، على مكتبات هؤلاء الأخصائيين ، ويقوم هذا الأخصائى ، أو هؤلاء الأخصائيون بعدة أعمال ، وعليهم عديد من الواجبات ، بعضها تربوى ، والآخر فنى ، وبعضها إدارى ، ومن اللازم أن يلم القائمون على المكتبات بهذه الواجبات ، حتى يصل إلى أفضل مستوى من الأداء .

وأخصائى المكتبة المدرسية ليس بمنأى عن أقرانه المكتبيين الآخرين ، وإنما هو واحد منهم ، اختلفت وظيفته بمهام ومهارات وأعمال مكتبية من نوع خاص ، تغير تلك المنوطة بأقرانه المكتبيين الآخرين ، فى أنواع المكتبات المختلفة الأخرى ، فهو من الرجال الذين تعتبرهم وزارة التربية والتعليم ، من القائمين بمهام تربوية ، من شأنها أن تثرى التعليم والتربية ، وبالفعل تكلفهم

^(*) مدرسة الأقباط الإعدادية بنين- إدارة بنى سويف التعليمية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة بنى سويف ، وهو من البحوث الفائزة فى مسابقة الإخصائى المثالى على مستوى الجمهورية والتي سنوالى نشرها بمشينة الله .

ببعض المهام التربوية والتعليمية ، التي تعين معلم الفصل من أجل بلوغ
المرامى التعليمية والتدريسية ، التي وضعتها خطط المنظومة التعليمية ، بشكل
مسبق ، ويمكن إجمال أهم واجبات أخصائي المكتبة المدرسية فيما يلي :

١ - دراسة الأهداف العامة للمدرسة ، والغايات التي تسعى إليها بقصد
تحقيقها عن طريق المكتبة .

٢ - المعرفة بطرائق التدريس والمناهج .

٣ - علمه بأى تغيير فى مناهج الدراسة .

٤ - علمه بالواجبات التي يعطيها المدرسون للتلاميذ ، حتى يعد لهم
مراجعتها .

٥ - دراسة ميول التلاميذ وحاجاتهم ، والعمل على تحقيقها وتوجيهها
توجيهاً سليماً .

٦ - فهمه لافسفة التلاميذ عموماً ومراحل نموهم .

٧ - ملاحظة الطرق التي يتبعها التلاميذ فى دراساتهم فى المكتبة
وتحليل تلك الطرق .

٨ - تنفيذ حصص المكتبة ، وتدريب التلاميذ على كيفية الاستفادة من
المكتبة ، ومساعدتهم فى إعداد مراجع الأبحاث وتوجيههم إلى طرق البحث
الصحيحة .

٩ - معاونة المدرسين فى مراجعة تسجيل قراءات التلاميذ .

١٠ - فهم التلاميذ ، والقدرة على إثارة ميولهم لاستعمال المكتبة ،
وإنشاء صلة محبة بينهم وبين الكتب .

١١ - إرشاد التلاميذ في القراءة ، وهذا يتطلب من الأخصائى فهمه لطرق تدريس القراءة ، ومستويات القراءة لكل صف ولكل مرحلة ، وبرامج القراءة والعوامل التي تؤثر في تأخر القراءة ، وقدرات أكبر عدد من التلاميذ ، ومعرفته بالقراءة الوظيفية والقراءة العلاجية .

١٢ - مساعدة التلاميذ في اختيار الكتب المناسبة لهم .

١٣ - عمل الدعاية اللازمة لإثارة التلاميذ للقراءة .

١٤ - تشجيع التلاميذ على تكوين مكتبات منزلية .

١٥ - إخطار المدرسين بالكتب الجديدة وتعريفهم بها .

١٦ - إشراك المدرسين في عملية اختيار الكتب .

١٧ - إخطار المدرسين بقراءات التلاميذ .

١٨ - تنشيط القراءة بأية وسيلة من وسائل التشجيع .

١٩ - تحليل المناهج الدراسية لمعرفة نواحي النقص في مجموعة

المكتبة لاستكمالها حتى تخدم المكتبة المنهج الدراسى خدمة فعالة .

٢٠ - الاشتراك مع المدرسين في تخطيط استعمال الوسائل التعليمية^(١).

هذا ويقوم أخصائى المكتبة المدرسية بتقديم العديد من الخدمات الأساسية ، التي يجب أن توفر لكل طالب بالمدرسة ، دون تمييز أو تفرقة ، كما تهتم الدولة كثيرا بنشر وتوسيع نطاق الخدمات المكتبية العامة والمدرسية ، باعتبارها خدمات تعليمية وثقافية وإعلامية في نفس الوقت ، فضلا عن كونها عاملا مهما من عوامل التقدم التعليمى والاجتماعى والثقافى ، وكلما ارتقى

(١) لطفى فاضل إبراهيم- المكتبة المدرسية المطورة- من ص ١١ إلى ص ١٢ .

النظام التعليمى فى جماعة وبين أفرادها ، وتطورت البيئة الثقافية والاقتصادية والاجتماعية ، اتسعت خدمات المكتبة وتنوعت وشملت كل فرد من أفراد المجتمع ، كما تبذل الدولة جهوداً أخرى فى صقل وإعداد الكوادر المكتبية من المتخصصين والاختصاصيين المكتبيين ، الذين يمكنهم القيام بهذه المهام ، المتصلة بشكل مباشر ومتفاعل مع العملية التعليمية .

والمكتبة المدرسية وجدت فى نطاق مؤسسة أم ، هى المدرسة التى تقدم إليها خدماتها ، وتحتل المكتبة المدرسية أهمية متميزة فى التعليم الحديث ، إذ عن طريق خدماتها المتنوعة ، وأنشطتها المتعددة ، يمكن تحقيق الكثير من الأهداف التعليمية والتربوية والتنشيطية ، وهى تتميز عن بقية أنواع المكتبات الأخرى بكثرة عددها ، وانتشارها الواسع فى جميع مدارس كل من المدن أو القرى ، وحيثما توجد مدرسة - بصرف النظر عن مرحلتها التعليمية - فمن الضرورى وجود مكتبة بها ، تقدم خدماتها للمعلمين والمتعلمين على حد سواء ، فضلا عن أولياء الأمور ، وأهالى الحى إذا تيسر لها ذلك ، كما تنفرد المكتبة المدرسية بميزة أخرى ، لا تتوافر فى بقية أنواع المكتبات الأخرى ، إذ أنها أول ما يقابل القارئ فى حياته من مكتبات ، وسوف تتوقف علاقته بأنواع المكتبات الأخرى على مدى تأثيره بها ، وانطباعه عنها ، وعلى مدى ما يكتسبه من مهارات مكتبية فى القراءة والبحث وجمع المعلومات من مصادر

متعددة ، تمكنه من الانتفاع بالخدمات المكتبية المتوافرة بالمجتمع والاستخدام الواعى والمفيد بها ^(١) .

أهم العلوم المصاحبة لعلوم المكتبات والمعلومات التي ينبغى أن يلم بها أخصائى المكتبة المدرسية لقيامه بالدور التربوى :

إن مكتبة بالمواصفات التربوية والتعليمية ، من الجدير أن يقوم عليها إنسان ، هو أيضا ذو مواصفات خاصة ، من حيث الإعداد والاستعداد ، والدراسة والتخصص فى ميادين شتى ، على رأس هذه الميادين التي ينبغى أن يلم بها هذا الأخصائى المتخصص ، فضلا عن مجالات تخصصه فى المكتبات والمعلومات ، فإن مجالات التربية والتعليم ، وعلم نفس النمو ، وعلم النفس التعليمى ، وعلم النفس التربوى ، وعلم النفس السيكولوجى ، وطرق التدريس ، والمناهج وسيكولوجية الموهبة ، والتفوق العقلى ، والتفكير الابتكارى ... الخ ، من هم المجالات التي ينبغى أن ينال أخصائى المكتبة المدرسية قسطاً وافراً منها ، بغية إتاحة الفرصة أمامه للتعرف على وإتقان أهم المهارات فى اكتشاف المواهب الطلابية ، وإبرازها وصقلها وإعدادها جيداً للمستقبل الباسم ، وكذلك الوقوف على حاجات الطلاب واحتياجاتهم ، واستعداداتهم وميولهم وقدراتهم ... الخ ، والتعرف عليها ، والاستعداد لاستثمار هذه المكونات الشخصية لكل طالب ، استثماراً إنتاجياً مثمراً ثماراً غضة .

(١) حسن محمد عبد الشافى- مجموعات المواد بالمكتبات المدرسية " بناؤها وتنميتها وتقييمها " - من ص ١٣ إلى ص ١٤ .

إن علوم التربية والتعليم المختلفة ، والتي أشرنا إلى بعض منها في السطور السابقة ، تمكن أخصائي المكتبة من القيام بمهامه التربوية ، إلى جانب مهامه المكتبية ، وذلك عن طريق اللجوء إليها بأسلوب مقنن ، يمكنه من النفوذ إلى نفس المتعلم ، والغوص في أعماقه ، فعلوم النفس ، بمختلف تصنيفاتها تعرف بفن التعامل مع النفس البشرية ، نعم فإن أخصائي المكتبة ، من خلال دراسته لعلوم النفس هذه وغيرها يمكنه التعرف على نفوس طلابه ، وفهم شخصياتهم فهماً جيداً ، يمكنه من استغلال ملكاتهم ، واستخدامها فيما فيه الصالح لهم ولتعليمهم ، فمثلاً علم نفس النمو يمكن الأخصائي من التعرف على الظروف النمائية على نمو ونضوج الحالة النفسية والعقلية والصحية .

وهكذا يعمل علم نفس النمو ، وميدان آخر من ميادين علوم النفس التعليمي ، الذي يدرس الظروف النفس تعليمية في أثناء سير العملية التعليمية ، وهكذا أيضاً سائر علوم النفس ، أي أن الفرع من علم النفس يعد بمثابة عملية التشخيص التي تبرز جوانب القوة ، ومواطن الضعف ، وتشير إلى مسبباتها ، ثم يأتي بعد ذلك دور خطة العلاج التي يعتد بها في علاج المشكلات التربوية والتعليمية ، والتي يركز الحل فيها على علوم أخرى مثل المناهج وسيكولوجية الموهبة ... الخ ، بغرض وضع الاستراتيجية المناسبة لحالات الطلاب ، من أجل الوصول بهم إلى أقصى درجات الإجابة في الأداء ، وبعد ذلك تؤدي علوم مثل طرق التدريس دورها في تنفيذ تلك الخطط والاستراتيجيات ، المعدة بشكل مسبق بأسلوب عملي في المؤسسات التربوية ،

بحيث يتم تطبيق بنود كل استراتيجية ، وتنفيذ مراحل كل خطة على الطلاب
لعلاج الأخطاء ، والارتقاء بالمستوى .

ولكن قد يتبادر إلى بعض الأذهان سؤال غاية في الأهمية ، وهذا
السؤال هو " ما علاقة أخصائي المكتبة بكل هذا ؟ وكيف يستطيع القيام بكل
هذه المهام إلى جانب مهامه المكتبية ؟ " .

إن علاقة أخصائي المكتبة بهذه العمليات علاقة مباشرة ، بحكم ارتياد
مجموعة من الطلاب ليست بالقليلة على مكتبته ، مما يعطيه الفرصة السانحة
للوقوف على مستويات هؤلاء الطلاب ، ويمكنه أيضاً التعرف على المواهب
الفذة من بينهم ، ويستطيع تطويع هذه الخامات الجيدة تطويعاً مثمراً .

وسنعرض في فصل لاحق ، أهم العمليات والإجراءات التي يمكن أن
يقوم بها الأخصائي في أثناء عمله في مكتبته ومدرسته ، ليصبح مخولاً له
المشاركة الجادة والفعالة في رقى التعليم والتعلم ، ولإكتشاف القدرات الخاصة
من بين نوعيات الطلاب ، واستثمار هذه القدرات استثماراً مفيداً ومنتجاً
إنتاجاً حسناً .

دورة التعلم Learning Cycle فى تعليم وتعلم العلوم

دكتور / عيد أبو المعاطى الدسوقي

أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم

رئيس شعبة تطوير المناهج بالمركز القومى

للبحوث التربوية والتنمية

تعتبر النظرية البنائية المعرفية لجان بياجيه G. Piaget عملية التعلم بأنها عملية بناء معرفى يتم من خلالها تفاعل المتعلم مع ما يحيط حوله من مشيرات وخبرات حسية متنوعة ، مما يساعد على إعادة بناء بنيته المعرفية ، وذلك من خلال معانى تضاف لمعرفته السابقة ، وفى وجود بيئة تعليمية معززة .

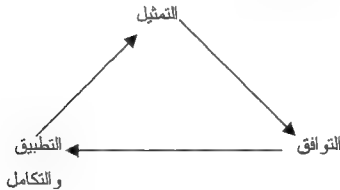
وتركز النظرية البنائية المعرفية على النقاط التالية : (جيهان كمال ،

٢٠٠٤) .

- المتعلم لا يستقبل المعرفة ، ويتلقاها بشكل سلبي ، ولكنها تتم من خلال نشاطه ومشاركته الفعالة فى عمليتي التعليم والتعلم .
- تودى معلومات وخبرات المتعلم السابقة دوراً مهماً فى تشكيل أسس للتعلم اللاحق .
- يبنى المتعلم معنى ما يتعلمه بنفسه بناءً ذاتياً ، حيث يتشكل المعنى داخل بنيته المعرفية .

- المعرفة ليست موجودة بشكل مستقل عن المتعلم ، فهي من ابتكاره وتكمن في عقله ، وعلى أساسها يفسر ما حوله من ظواهر علمية .
 - يحدث التعلم على أفضل ما يمكن ، عندما يواجه المتعلم بمشكلة أو موقف تعليمي .
 - تفاعل المتعلم مع غيره ، وتبادل المعنى معهم يؤدي إلى نمو وتعديل في بنيته المعرفية .
- ولهذا نجد أن هناك ثلاث مراحل يمر بها الطفل طبقا للنظرية البنائية المعرفية ، هي :

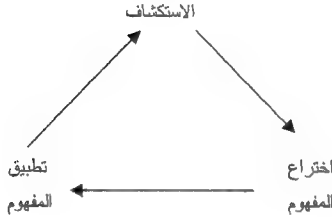
- التمثيل Assimilation انتقاء أو تعديل المدخلات .
- التوافق Accommodation تعديل المكونات الداخلية حتى تتناسب مع الواقع .
- التنسيق والتكامل Coordination Integration التنسيق في الحركات وتطورها ، وردود أفعاله ، والعمل على توسيعها عن طريق تكامل العناصر الحسية الحركية التي أصبحت تعمل مستقلة عن هذه البنية .



شكل (١) مراحل التعلم عند بياجيه

وبنيت مراحل التعلم التي أعدها أتكين وكارپلس Atkin & Karplus لمشروع تطوير منهج العلوم (Scis) Science Curriculum Improvement على نفس المراحل الثلاث التي اقترحها بياجيه ، وهى دورة التعلم حيث تتكون من :

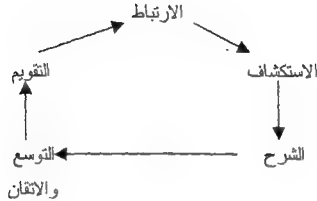
- ١ - الاستكشاف Exploration .
- ٢ - اختراع المفهوم Concept Invention .
- ٣ - تطبيق المفهوم Concept Application .



شكل رقم (٢) مراحل دورة التعلم

- ولهذا تعتمد دورة التعلم على نظرية بياجيه فى النمو المعرفى، كما يلى:
 - تضمين الموقف التعليمى خبرات حسية تيسر للمعلم والمتعلم إنجاز أهداف التعلم .
- من الأفضل وضع المتعلم فى موقف مشكل يتحدى تفكيره بطريقة معقولة ، وتثير ما لديه من دوافع للبحث عن حلول لها ، مستخدما مواد تعليمية كلما أمكن ذلك .

- الخبرات التي تتضمن تحدياً لتفكير المتعلم فيما لديه من اعتقادات عن العالم المحيط ، حيث تعمل تلك الاعتقادات كدوافع للتعلم .
- ومن منطلق تطوير دورة التعلم فى عملية التعلم ، أعدت لجنة تطوير العلوم البيولوجية (Bscs) Biological Science Curriculum Study عام ١٩٩٢ نموذجاً مطوراً عن دورة التعلم " دورة التعلم المعدلة " يتكون من خمس مراحل : (واصف عزيز ، ١٩٩٩) .
- الارتباط Engage إثارة وجذب انتباه المتعلم ، وتحديد فهمه السابق للتعلم .
- الاستكشاف Explore تفاعل المتعلمين مع الخبرات الحسية التي تثير تساؤلات لديهم ، حيث يقومون بالبحث والتقصى من خلال بعض الأنشطة العلمية .
- الشرح Explain يقدم المتعلمون المفاهيم التي توصلوا إليها من خلال الأنشطة العلمية المختلفة والخبرات الحسية المتنوعة، حيث يتناقشون مع زملائهم ، وأيضاً مع المعلم حول تحديد تعريف للمفاهيم ، ويقوم المعلم بتوضيح المفاهيم العلمية الصحيحة حتى لا يتأثرون بالمفاهيم البديلة .
- التوسع والإثقان Exlaborate يتم تطبيق المفاهيم التي درسها المتعلمون فى مواقف جديدة ، مما يؤدي إلى اكتشاف خبرات جديدة .
- التقويم Evaluatre حيث يتعرف نقاط القوة والضعف ، ويقترح حلولاً لها ، ويتم ذلك من خلال ما تعلمه المتعلمون فى أثناء وبعد مرورهم بمراحل دورة التعلم المعدلة .



شكل (٣) مراحل دورة التعلم المعدلة

ومن هنا نجد أن "دورة التعلم المعدلة" هي أسلوب للتعلم المعرفي يعتمد على خبرات علمية حسية ، يمر بها المتعلم من خلال مراحل الارتباط ، والاكتشاف والشرح ، والتوسع ، والاثقان ، والتقويم ، ومستعيناً بمجموعة من الأنشطة العلمية والمواقف التعليمية المختلفة من تساؤلات ، واكتشاف ، وتجريب وتطبيق ما تعلمه في مواقف جديدة .

فى التخطيط الاستراتيجى

السيناريوهات أسلوب لاستشراف المستقبل^(*)

لقد أصبحت الدراسات المستقبلية من الدراسات الاجتماعية المهمة ،
والتي تدور حول الإنسان وعالمه ، الذى يخضع دائماً للتعدل والتصحيح
والتغيير ، وكل هذا يستلزم ضرورة التنبؤ به قبل حدوثه للاستعداد لمواجهته .
ويعتبر استشراف المستقبل عملية تتبع لرؤى عديدة ومتباينة تسعى لاستكشاف
العلاقات والمسارات المستقبلية فى عالم يسوده عدم اليقين Uncertainty
وجوانب كثيرة من التعقد Complexity ، فالمستقبل يمكن اعتباره مجالاً
مفتوحاً للتأثير الإنسانى . ومن ثم " تعنى دراسات المستقبل بالبحث فى بدائله
للأجل الطويل ، مستهدفة خلق الوعى بتحديات المستقبل وكيفية الاختيار بين
البدائل اجتماعياً " .

كما تعرف الدراسات المستقبلية " بأنها مجموعة الدراسات والبحوث
التي تهدف إلى تحديد اتجاهات الأحداث وتحليل مختلف المتغيرات التي يمكن
أن تؤثر فى إيجاد هذه الاتجاهات أو حركة مسارها أو أنها مجموعة الدراسات
والبحوث التي تكشف عن المشكلات الحالية أو التي بات من المحتمل أن تظهر
فى المستقبل ، وتتنبأ بالأولويات التي يمكن أن تحدها كحلول لمواجهة هذه
المشكلات والتحديات " .

(*) إعداد : أ. عاشور إبراهيم المسوقى عيد . باحث مساعد بشعبة التخطيط التربوى
بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية .
أ. عدنان محمد أحمد قطيط . باحث مساعد بشعبة التخطيط التربوى بالمركز القومى
للبحوث التربوية والتنمية .

وهناك عدة أساليب متنوعة لاستشراف المستقبل منها على سبيل المثال

ما يلي :

- أسلوب دلفاي Delphi Technique .
- تحليل الآثار المتعارضة/ المتقاطعة . Crosi Impact Analysis
- التحليل البيئي Environmental Scanning
- أسلوب المحاكاة والمباريات . Simulation and Gaming
- النمذجة . Modeling
- السيناريوهات . Scenarios

كما توجد ثلاثة مداخل للاستشراف المستقبلي تتضمن ما يلي :

• التنبؤ المستقبلي المسبق Forecasting:

وهو مدخل تعتمد عليه الدراسات المستقبلية الاستكشافية exploratory ومن خلاله يتم تحليل واستكشاف البدائل المستقبلية الممكنة أو المحتملة مع عرض للمسارات التي تؤدي على هذه البدائل أو الأوضاع المستقبلية انطلاقاً من وضع ابتدائي واقعي أو مفترض .

• الاستشراف المستقبلي العكسي Back casting :

وهو مدخل للدراسات المستقبلية المعيارية أو الاستهدافية Normative عن المستقبل المرغوب إلى جانب وصف تحليلي عن كيفية الوصول لهذا الوضع المستقبلي المرغوب ، ويتم البدء من هذا الوضع المستقبلي والرجوع إلى الخلف لاستكشاف المسارات المؤدية لذلك .

• الاستشراف المستقبلي الاستنتاجي Incasing :

ووفق هذا المدخل يتم تحديد أربعة أو خمسة صور مسبقة للمستقبل ثم استنتاج deduction العديد من السيناريوهات البديلة لموضوع الدراسة ، ورسم الخيارات المستقبلية لذلك .

وتأسيساً على ما تقدم سوف نعرض فى الجزء التالى لأسلوب السيناريوهات كأحد أساليب الدراسات المستقبلية من خلال استعراض النقاط التالية :

- ١ - مفهوم السيناريوهات .
 - ٢ - أنواع السيناريوهات .
 - ٣ - أهداف السيناريوهات .
 - ٤ - استخدام السيناريوهات لاستشراف المستقبل .
 - ٥ - خطوات بناء السيناريوهات .
 - ٦ - سمات السيناريوهات الجيدة .
- مفهوم السيناريوهات :

تعتبر السيناريوهات أحد أهم الأساليب المستخدمة فى الدراسات المستقبلية ، فكانت بداية ظهور هذا المصطلح بعد الحرب العالمية الثانية كأداة للتخطيط العسكرى وذلك فى النصف الأول من القرن العشرين وفى الستينات من ذلك القرن كان الفضل لهيرمان كان Hermankahn فى تطوير هذا الأسلوب ، وفى السبعينات - من ذلك القرن أيضاً - وصلت السيناريوهات إلى تطوير جديد من خلال أعمال Pierre Wack الذى كان يعمل كمخطط فى شركة Shell ، فكان لأزمة البترول عام ١٩٧٣ - تأثيراً كبيراً على ضرورة وجود سيناريوهات لتحديد الاتجاهات المستقبلية لأسعار البترول .

ثم تطور بعد ذلك هذا الأسلوب بفضل أعمال الكثير من علماء الدراسات المستقبلية ومنهم :

جودية Michel Godet ، وشوارتز Peter Shwartz ، فان دير هايديل Van der Heijden ، روبرتسون James Robertson ، سلوتر Ricthard Slaughter .

وهناك عدة تعريفات للسيناريوهات ، يمكن إيجازها فيما يلى :

- يحدد قاموس Webster مفهوم السيناريو على أنه " ملخص أو خطة لسلسلة من الأحداث والتصرفات المتوقعة أو التي يمكن التنبؤ بها " .

- كما تشير إحدى الدراسات إلى أن مصطلح " السيناريو " قد أخذ من مجال المسرح ، حيث يشير إلى ملخص لحبكة المسرحية أو القصة Plot ، أما في مجال التخطيط فتحدد السيناريوهات على أنها " قصص لبدائل مستقبلية ممكنة أو محتملة الحدوث " .

- والسيناريو هو " وصف لمجموعة من الأحداث المحتملة أو الممكن حدوثها في المستقبل والقائمة على أوضاع افتراضات assumptions مبدئية محددة ، والنتائج أو المسارات التي يمكن أن تؤدي إليها " .

- كما يحدد " إبراهيم العيسوي " السيناريوهات بأنها " وصف لوضع مستقبلي ممكن Possible أو محتمل Probable أو مرغوب فيه desired مع توضيح لملامح المسارات التي يمكن أن تؤدي إلى هذا الوضع المستقبلي انطلاقاً من الوضع الراهن quo-Status أو من وضع بدائل مفترض " .

ومن خلال التعريفات السابقة ، يمكن ملاحظة أن السيناريوهات تشتمل على ثلاثة عناصر أساسية هي :

١ - نقطة البداية والنهاية للسيناريو . وهو ما يعبر عنه بضرورة وجود مدى زمني محدد يتم من خلاله الاستشراف . حيث يتطلب ذلك ضرورة وجود نوعية من العناصر : أولهما الوقائع ، وهي حقائق عن الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية للمجتمع . وثانيهما ، وهي القوى الفاعلة Driving والتي تقود للتأثير والتغيير في المستقبل ، والتي لها الأثر في تشكيل الأحداث سواء بالفعل أو مبرر الفعل .

٢ - وجود عدد من الأحداث أو المتغيرات التي تعطى التصرفات والأفعال المختلفة أو الممكنة في المستقبل لتفادى أو التقليل من العواقب السلبية لما قد يفاجئنا به المستقبل ، حيث يتشكل المسار المستقبلي من خلال عملية تحليل لجملة من الأحداث والتصرفات والتفاعلات بينها أو الآثار التي تنتج عنها .

٣ - وصف الصورة النهائية للمجتمع في نهاية فترة الاستشراف وهو ما يعبر عنه بوجود عدد من المؤشرات الأولية والتي يمكن من خلالها وصف تداعيات الموقف عبر الزمن وفق منطق معين .

* أنواع السيناريوهات :

يمكن تصنيف السيناريوهات إلى :

(أ) سيناريوهات استطلاعية .

(ب) سيناريوهات استهدافية ، أو مرغوب فيها .

ويمكن أن يتفرع عن السيناريوهات الاستطلاعية عدة سيناريوهات مثل :

١ - سيناريو استمرار الاتجاهات العامة الراهنة (السيناريو المرجعي)

وقد يضاف تنوع تفاؤلي وتنوع تشاؤمي .

٢ - سيناريوهات محتملة (Probable) .

٣ - سيناريوهات ممكنة (Possible) .

كما يمكن أن تتعدد السيناريوهات الاستهدافية تعدداً كبيراً ، وذلك وفق الهدف المراد تحقيقه ، أو حسب البعد المرغوب في التركيز عليه من أبعاد النسق محل البحث .

وعموماً ، يتراوح العدد المناسب للسيناريوهات ما بين سيناريوهين وأربعة سيناريوهات . فأقل من سيناريوهين ، أى سيناريو واحد يتضمن نفى فكرة المستقبلات البديلة ، وهى من ضروريات الدراسات المستقبلية . وأكثر من أربعة سيناريوهات هو خيار ، وإن أكد على فكرة تعدد البدائل المستقبلية .

● أهداف السيناريوهات :

ليس هناك إجماع بين المشتغلين بالدراسات المستقبلية على الأهداف والفوائد التي يتعين السعى لتحقيقها من وراء عمليتي بناء وتحليل السيناريوهات المستقبلية ، حيث يمكن التمييز بين الأهداف المهمة التالية :

١ - عرض الاحتمالات والخيارات البديلة التي تنطوى عليها التطورات المستقبلية كما تكشف عنها السيناريوهات المختلفة .

٢ - عرض النتائج المترتبة على الخيارات أو البدائل المختلفة .

٣ - تركيز الانتباه على الأحداث الرئيسة وعلى استراتيجيات المواجهة والعلاقات السببية وعلى النقاط الحرجة لاتخاذ القرارات .

٤ - تركيز الانتباه على القضايا التي يجب أن تحظى بالأولوية في اهتمام متخذى القرار .

٥ - تمكين الناس من التفكير في كل هذه الأمور واستئثار النقاش حولها، ولستدعاء ردود الفعل منهم بشأنهم .

٦ - تنقيط خيالهم ، ومن ثم مساعدتهم على اتخاذ قرارات أفضل بشأن المستقبل اليوم .

● استخدام السيناريوهات لاستشراف المستقبل :

لعل ما يتسم به عالم اليوم هو التداخل الواضح والمتزايد لأمر الاقتصاد والاجتماع والسياسة والثقافة والسلوك دون اعتداد يذكر بالحدود السياسية للدول ذات السيادة أو انتماء لوطن محدد أو لدولة معينة ودون حاجة لإجراء حكومي ، لذلك فالمشتغلون بالدراسات المستقبلية المرتبطة بخدمة التخطيط الاستراتيجي يواجهون مصاعب كثيرة عن وضع الاستراتيجية إن لم يكونوا متأكدين من الشكل الذي ستكون عليه مستقبلاً البيئة التي سيجري تطبيق الاستراتيجية في نطاقها .

وفى ضوء ذلك ، فإن بناء السيناريوهات ينظم بشكل فعال كثيرا من المعلومات المتعلقة بالجوانب السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية ، ويساعد على تحويل هذه المعلومات إلى إطار منظم يساعد على تقييم جوانب الأخطار والتهديدات المستقبلية أو إلقاء الضوء على الخيارات الاستراتيجية الجديدة .

لذا تعد السيناريوهات أكثر فعالية عندما ترتبط برؤية استراتيجية ، وتخطيط للاختيارات Option Planning فهناك اختلاف واضح بين مداخل التخطيط التقليدى ، والسيناريوهات ، حيث تنقسم الأولى بوجود أبعاد ثابتة ومستقرة ، بينما تنقسم السيناريوهات بوجود علاقات ديناميكية بين المتغيرات وقدر كبير من عدم اليقين يتطلب درجة كبيرة من الإبداع والخيال المنضبط . لذلك يعتمد المشتغلون بالتخطيط الاستراتيجى على السيناريوهات فى وصف المجتمع عند بداية فترة زمنية معينة ، تؤدى فى النهاية إلى صورة معينة للمجتمع فى نهاية تلك الفترة .

كما يمكن التمييز بين النوعين التاليين لاستخدامات السيناريو فى مجال التخطيط الاستراتيجى :

١ - تخطيط الحدث الاستراتيجى :

السيناريوهات ليس لها قيمة ولا معنى لعملية تحليلها ، ما لم تكن ذات فائدة لعملية صناعة القرار والتخطيط لمستقبل افضل ، لذا يتم تركيز الاهتمام فى البحث عن خطوات أساسية تساهم بشكل رئيسى فى تنويع المستقبلات البديلة أمام متخذ القرار .

٢ - خطوات بناء السيناريو :

بداية يجب إدراك أن عملية السيناريوهات هى عملية إبداعية تعتمد على الاستفادة من بعض التوجهات العامة ، حيث أنه لا يوجد نموذج سيناريو معين يمكن أن يحتذى به كل من يقوم بإعداد سيناريو ، ومن ثم فإن عملية بناء

السيناريوهات تحتاج إلى مجال واسع من المعرفة وقدر كبير من الخيال المنضبط .

وتحدد خطوات بناء السيناريو فيما يلي :

الخطوة الأولى : وصف الوضع الراهن والاتجاهات العامة وتشتمل هذه الخطوة على استعراض العناصر الرئيسية في الوضع الراهن وبيان نقاط القوة والضعف ، وكذلك تحديد الاتجاهات العامة والسائدة ، والاتجاهات العامة البازغة أو ارهاصات التغيير التي تتبىء بتحولات هامة في المستقبل ، ثم يتم استخلاص المشكلات أو القضايا الرئيسية التي يتعين البحث عن إجابات لها عند كتابة السيناريو . حيث يمكن تقسيم هذه المتغيرات إلى متغيرات داخلية تنتمي إلى النسق محل الدراسة ، ومتغيرات خارجية تعبر عن البيئة التي يعمل فيها النسق .

الخطوة الثانية : فهم ديناميكية النسق والقوى المحركة له والغرض من هذه الخطوة هو الكشف عن القوى المحركة في النسق وتحليل العلاقات والتشابكات بما يساعد على فهم ديناميكية النسق ، أى يتم تحديد جوانب وحدود النظام والعلاقات بين أجزائه والاتجاهات المؤثرة .

ويمكن أن تنقسم القوى المحركة للنسق أو النظام إلى قوى على المستوى الكبير Macro مثل الجوانب التكنولوجية ، والسياسية والاقتصادية والمجتمعية ، وقوى على المستوى المحدود Micro .

ويمكن ترتيب أو تصنيف تلك القوى الفاعلة أو المؤثرة من حيث قوة تأثيرها ودرجة عدم اليقين التي تنسم بها ، حيث يمكن وضع مقياس يمثل أبعاداً ثلاثة هي (عال / متوسط / ضعيف) كما يوضح ذلك الشكل التالي :

تصنيف القوى والعوامل المؤثرة عند بناء السيناريو

مستوى التأثير Impact Level			
عال	تأثير عال ودرجة عدم يقين ضعيفة		تأثير عال درجة عدم يقين عالية
متوسط			
ضعيف			تأثير ضعيف درجة عدم يقين عالية
	ضعيف	متوسط	عال

يوضح الشكل السابق أربعة أنواع من القوى والعوامل المؤثرة والتي تنقسم تبعاً لمستوى تأثيرها ودرجة عدم اليقين التي يتسم بها المستقبل نحوها ، ويشمل ذلك :

- ١ - القوى والعوامل (عالية التأثير مع وجود درجة ضعيفة من عدم اليقين) .
- ٢ - القوى والعوامل (عالية التأثير مع وجود درجة كبيرة من عدم اليقين) .
- ٣ - القوى والعوامل (ضعيفة التأثير مع وجود درجة ضعيفة من عدم اليقين) .
- ٤ - القوى والعوامل (ضعيفة التأثير مع وجود درجة كبيرة من عدم اليقين) .

الخطوة الثالثة : تحديد فضائل البدائل أو السيناريوهات البديلة والغرض من هذه الخطوة هو حصر البدائل الممكنة للعوامل المختلفة الداخلة في كل

مجال من مجالات التأثير التي تمت دراستها في الخطوة الثانية ، وذلك في ضوء فهم ديناميكية النسق والقوى والعوامل المؤثرة فيه . أى أننا نسعى إلى التعرف على عدد كبير من البدائل التي تمثل سيناريوهات محتملة .

وفى هذا السياق يمكن القول أن الدراسات المستقبلية تعتمد على نوعين من الأساليب المنهجية وهما : الأساليب التنبؤية Predictive التي تهدف إلى توقع مستقبل معين ، والأساليب الإبداعية Creative التي تتعامل مع المستقبل على أنه مجال مفتوح للتأثير الإنسانى بهدف استكشاف البدائل المستقبلية الممكنة أو المحتملة ، حيث أن الدراسات المستقبلية مجال متعدد التخصصات multidisciplinary يهتم بدراسة البدائل والمسارات المستقبلية الممكنة أو المحتملة .

وتتضمن هذه الخطوة من خطوات بناء السيناريوهات وصف الحالة الراهنة لأبعاد الظاهرة محل البحث ، ثم عرض للتنبؤات المستقبلية البديلة .

وتوضيحاً لذلك يمكن أن تتضمن البدائل المحتملة ثلاثة جوانب تشمل :

(أ) استمرار الوضع القائم Status- quo ، حيث يكون هناك مقاومة للتغيير والإصلاح ، هذا بالإضافة أيضاً إلى إمكانية حدوث تدهور الوضع القائم إلى الأسوأ .

(ب) حدوث بعض أوجه الإصلاح والتطوير الجزئى ، وذلك بين الرغبة فى الإصلاح والرغبة فى بقاء الأوضاع كما هى من أجل تحقيق الاستقرار .

(جـ) حدوث تحول كفى ونقله نوعية من خلال تبنى أساليب إعادة هندسة الوضع القائم ، هذا بالإضافة إلى إطلاق الطاقات الإبداعية والابتكارية الخلاقة ، والاعتماد على المبادرة الاستباقية بدلاً من الأساليب القائمة على رد الفعل .

الخطوة الرابعة : فرز السيناريوهات البديلة واختيار عدد محدود منها :
والغرض من هذه الخطوة هو تقليص فضاء السيناريوهات وانتقاء عدد محدود منها ، والتي يجب أن تتصف بالشمول والقدرة على التصور واستكشاف المستقبل حيث أنها تتضمن اتجاهات بازغة للجوانب الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والتكنولوجية والبيئية ، هذا بالإضافة إلى قدرة السيناريو على الكشف عن الانقطاعات أو نقاط التحول في المسارات ، والقدرة على توقع الأحداث المثيرة للاضطراب .

ويرتبط العدد المناسب للسيناريوهات بالأنواع المتصورة لها ، حيث يشير (سلوتر Slangter) إلى أربعة أنواع من السيناريوهات هي :

- السيناريو المرجعي أو سيناريو استمرار الوضع الراهن .
- سيناريو الانهيار .
- السيناريو السلفي أو الحنين إلى فترة زمنية ماضية كانت تمثل ازدهار .

- سيناريو التحول الجوهري ، أو سيناريو الانطلاق .

بينما يقترح (جوديت Godet) بناء السيناريوهات التالية :

- السيناريو المرجعي أو استمرار الوضع القائم على ما هو عليه .
 - السيناريو المتفائل أو سيناريو التطور والإصلاح .
 - السيناريو المتشائم الذي يمثل وضع التدهور والانهيار .
- وهناك رؤية أخرى تحدد ثلاثة سيناريوهات تمثل ثلاثة بدائل مستقبلية متباينة ومنطقية ويشمل ذلك :

- سيناريو مرجعي أو سيناريو الاتجاه Reference or Trend
- Scenario ويمثل ذلك احتمال استمرار الوضع القائم على جموده بسبب وجود مقاومة شديدة نحو الإصلاح والتغيير .
- سيناريو إصلاحى Reform Scenario

يتمثل فى وجود محاولات للإصلاح الجزئى لمسيرة التغييرات
المتسارعة .

- سيناريو ابتكارى Creative Scenario

يتمثل فى وجود جهود لإعادة هيكلة أو هندسة الوضع القائم وفى
الممارسات والافتراضات والعلاقات ، مع إحداث نتائج عميقة وتغييرات جذرية
الخطوة الخامسة : كتابة السيناريوهات المختارة :
بعد فرز السيناريوهات البديلة ، والمقارنة بينها لاستكشاف التمايز بينها
لتحديد عدة بدائل مستقبلية ، تصبح المهمة الآن هى كتابة أو تفسير
السيناريوهات المختارة .

ويقضى ذلك استيفاء مدخلات السيناريوهات المختارة من المعلومات ،
سواء بإضافة تفاصيل معينة ، أو دمج تطورات مستقبلية أخرى ، ثم صياغة
كل سيناريو بشكل سردي ، يأخذ فى الحسبان كل المعلومات ذات الصلة فى
الخطوات السابقة ، وهنا يجب أن تبرز صياغة العناصر الثلاثة للسيناريو
وهى: الشروط الابتدائية ، والمسار المستقبلى ثم الوضع المستقبلى ، كما ينبغى
العناية باستطلاع احتمالات حدوث انقطاعات أو تحولات فى أى سيناريو ،
سواء كان ذلك ناتجاً من إحداث خارجية للنسق أو النظام محل الدراسة ،
أو نتيجة لردود فعل من القوى الفاعلة والمؤثرة داخل هذا النسق .

الخطوة السادسة : تحليل نتائج السيناريو :

يتوقف ما يتم إنجازه فى هذه الخطوة الأخيرة فى عملية بناء وتحليل
السيناريوهات على الغرض الذى أجريت من أجله هذه العملية أصلاً ، فهذا
الغرض يمكن أن يكون مجرد الاكتفاء بتحليل مقارن للسيناريوهات حيث تأخذ
الدراسة هنا طابعاً استطلاعيّاً ، أم يراد إكساب الدراسة طابعاً استهديافياً يجعل
من تحليل السيناريوهات مجرد معبر للتخطيط ورسم السياسات طويلة المدى ،
بالإضافة إلى تحديد ما هو السيناريو المفضل الذى قد يكون أحد السيناريوهات

محل الدراسة إلى سيناريو جديد تحددت ملامحه في ضوء مقارنة هذه السيناريوهات ، وما هي الاستراتيجية الواجب الالتزام بها من اجل وضع السيناريو المفضل موضع التطبيق .

سمات السيناريوهات الجيدة :

- تتسم السيناريوهات الجيدة بعدة مواصفات تشتمل على ما يلي :
- أن تكون قادرة على استكشاف النتائج والآثار المحتملة للاختيارات، ومن ثم دعم القرار المتعلق بالمستقبل الذي يتسم بعدم اليقين .
- أن يكون بين السيناريوهات قدرأ واضحاً من الاختلاف والتمايز حتى يتسع نطاق الاحتمالات والخيارات .
- أن يتصف كل سيناريو بالاتساق والتناسق بين مكوناته .
- أن يكون السيناريو ممكن الحدوث وليس محض خيال ، بمعنى أن يتم الانتقال من الوضع الابتدائي إلى الوضع المستقبلي بطريقة منطقية منظمة .
- أن يتسم السيناريو بالقدرة على الكشف عن نقاط التحول في المسارات ، والقدرة على توقع الأحداث المثيرة للاضطراب أو المؤدية للانحراف عن المسار الطبيعي للأحداث .

ملخص رسالة ماجستير^(*)

التنشئة السياسية فى مناهج الدراسات الاجتماعية

بالحلقة الثانية من التعليم الأساسى

أ. علاء الدين عبد العزيز عزت مصطفى

مقدمة :

التنشئة السياسية عملية مجتمعية على درجة كبيرة من الأهمية لحاضر أية أمة ومستقبلها ، وهى عملية ديناميكية تبدأ منذ لحظة ميلاد الفرد وحتى نهاية حياته ، ومن أجل إنجاح هذه العملية تتكامل وسائل التنشئة المختلفة .

وللتربية والتعليم دور عظيم فى هذا الصدد ، فالمدرسة بما تقدمه من مناهج ومقررات وبخاصة مناهج الدراسات الاجتماعية تعد من أهم وسائل الدولة فى الإغلاء من شأن الوطن وتحقيق إجماع قومى حول الهوية القومية الوطنية ، وفى تحقيق الولاء والانتماء وبت المشاعر الوطنية فى نفوس التلاميذ .

ويكاد المرء يجزم بأن أسلوب تربية وتنشئة وتعليم المواطنين لدينا ولدى الآخرين هو المحك الحقيقى لتحديد شكل ومستقبل العلاقات الإقليمية والدولية للعالم الذى نعيش فيه .

وفى هذا السياق ، وإذا كانت التربية تستهدف مساعدة الأفراد على التكيف والتفاعل الإيجابى مع المجتمع الذى يعيشون فيه فإن مناهج الدراسات الاجتماعية بحكم طبيعتها تعد ولا شك من أهم المناهج الأساسية التى تسهم بفاعلية فى تحقيق هذا الهدف ، كما تؤثر الدراسات الاجتماعية تأثيراً بارزاً فى

(*) كلية التربية ، جامعة المنوفية ٢٠٠٤ .

حياة الفرد فهي توضح خصوصيات كل جماعة فى الإطار الذى يحكم تطورها والإتجاهات التى يجب أن تسير وفقها عملية تقدمها حتى لا تخرج جماعة من سياق عملية للتطور من جلدها إلى منظور جماعة أخرى أو تندمج فيها دون أن تدرى .

ولا شك فى أن المدرسة تعد من أهم وسائط التربية قاطبة بما تقدمه من تربية وتعليم عن طريق المناهج بصفة عامة ومناهج الدراسات الاجتماعية بصفة خاصة ، فتلعب بذلك دوراً حيوياً وفاعلاً فى التنشئة الاجتماعية والسياسية للفرد .

وإذا كان اهتمام الباحثين ينصب على الشباب فالجزء الأكبر من هذا الاهتمام ينصب على الطلاب وقضاياهم بصفة خاصة باعتبارهم الشريحة التى تسهم بالدور الأكبر فى عملية البناء والمشاركة داخل أى مجتمع ، فضلاً عن تميزهم بخصائص تجعلهم يمثلون إحدى القوى السياسية الفاعلة عند ممارستهم للعمل السياسى .

الإحساس بالمشكلة :

وحتى وقت ليس بالبعيد كان للمدرسة دور فاعل فى التنشئة الاجتماعية والسياسية للتلاميذ . غير أن هذا الدور قد تقلص إلى حد كبير الآن ، ويرجع ذلك إلى بداية الخمسينات حينما اتخذت حكومة الثورة بعض القرارات - بهدف التربية الإيديولوجية - اعتبرتها الأوساط الطلابية نوعاً من الوصاية السياسية مما أدى إلى عزوف الطلاب عن المشاركة السياسية منذ ذلك الحين ، وهو الأمر الذى مازلنا نعانى آثاره حتى الآن .

أدى ذلك إلى وجود نوع من الفراغ السياسى أدى بدوره إلى انخراط الشباب والطلاب فى تنظيمات يسارية ويمينية . تترتب على ذلك أن برزت فجوتان :

الأولى : تتعلق بافتقار القدرة والمثل .

الثانية : نكمن فى الفارق بين ما يقال وما يمارس .

وهكذا انتقل الشباب المصرى من المشاركة الفعالة والقيادة الرائدة إلى مرحلة السلبية والهجرة واللامبالاة والاعترا ب مفتقداً الولاء ، ومما زاد الأمر سوءا تردى الأوضاع الاقتصادية والمعيشية ونفشى البطالة .

أدى كل ذلك إلى تعرض المجتمع المصرى فى العقد الأخير من القرن العشرين إلى بعض المظاهر التى لا تنسم بالحرص على المصلحة العامة ، ولأسف أثبت العديد من التحقيقات أن غالبية من قاموا بها من الشباب والذين قاموا بتكوين بعض الجماعات والتنظيمات المتطرفة التى قامت بأعمال تتعارض مع الشرعية والنظام والقانون .

وإيماننا من الحكومة بحرية الرأى ورغبة منها فى تحقيق التربية السياسية لهؤلاء الشباب أوكلت إلى الكثير من العملاء والمفكرين مهمة مناقشتهم عن أفكارهم غير البناءة ، ورغم محاولات الدولة المتعددة معهم إلا أن ذلك لم يجدى - فى بعض الأحيان - فى وقف أعمال التعصب والتطرف والارهاب .

مشكلة البحث :

إن ما حدث ويحدث أحياناً من تجاوزات لا يجب أن يعزى فقط إلى أخطاء وقعت فى الماضى أو أخطاء اقترفتها بعض مؤسسات الدولة السياسية ذلك أن أصابع الاتهام تشير كذلك إلى وسائط للتنشئة التربوية المختلفة وعلى رأسها المدرسة بما تقدمه من مناهج وخاصة مناهج الدراسات الاجتماعية . والدراسة الحالية تسلط الأضواء على الدور الذى تقوم به مناهج الدراسات الاجتماعية فى التنشئة السياسية لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسى .

(أ) مشكلة البحث ومسألاته :

تحددت مشكلة البحث فى المسألات الرئيسى الآتى :

- ما مدى إسهام مناهج الدراسات الاجتماعية فى التنشئة السياسية لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسى ؟
نفرع عن هذا السؤال الأسئلة البحثية الفرعية التالية :
١ - ما مكونات التنشئة السياسية لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسى ؟

٢ - إلى أى مدى تتوافر مكونات التنشئة السياسية فى محتوى مناهج الدراسات الاجتماعية الحالى بالحلقة الثانية من التعليم الأساسى ؟
(ب) أهمية البحث :
يمكن تلخيص أهمية البحث فى أنه :

- ١ - يقدم قائمة بمكونات التنشئة السياسية فى محتوى مناهج الدراسات الاجتماعية بالحلقة الثانية من التعليم الأساسى يمكن الاستفادة منها فى تطوير المناهج الحالية .
 - ٢ - يقدم بطاقة ملاحظة لأداء معلمى مادة الدراسات الاجتماعية أثناء تدريسهم للمفاهيم السياسية ، وهو الأمر الذى يمكن الاستفادة منه فى تقويم أداء المعلم وتطوير برامج إعداد وتدريبه .
 - ٣ - يقدم معياراً لأبعاد التنشئة السياسية الأمر الذى يمكن أن يفيد فى تقويم محتوى مناهج الدراسات الاجتماعية وتطويره .
 - ٤ - يقدم مقترحات يمكن الاستفادة منها فى التنشئة السياسية الواعية والسليمة لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسى .
- (ج -) حدود البحث :

أقتصرت حدود البحث على ما يلى :
١ - تحليل محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث من الحلقة الثانية من التعليم الأساسى للعام الدراسى ١٩٩٧/٩٦ حيث أنه الكتاب الذى تتكامل فيه موضوعات الجغرافيا والتاريخ .

٢ - ملاحظة أداء عدد من معلمى مادة الدراسات الاجتماعية بالحلقة الثانية من التعليم الأساسى أثناء التدريس فى بعض مدارس التعليم الأساسى بمحافظة القاهرة والجيزة .

(د) منهج البحث :

استخدم فى هذا البحث المنهج الوصفى وذلك فى :

١ - استطلاع آراء عينة من القيادات التربوية والأحزاب السياسية والموجهين والمعلمين فى مناهج الدراسات الاجتماعية للحلقة الثانية من التعليم الأساسى وذلك باستخدام الاستبانة .

٢ - تحليل محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث من الحلقة الثانية من التعليم الأساسى .

٣ - تصميم بطاقة لملاحظة أداء معلم مادة الدراسات الاجتماعية بالحلقة الثانية من التعليم الأساسى .

٤ - بناء معيار لمكونات التنشئة السياسية السليمة الواجب توافرها وتضمينها محتوى هذه المناهج .

(هـ) أدوات البحث :

١ - استمارة استطلاع رأى للتعرف على آراء الميدان فى مكونات وأبعاد التنشئة السياسية السليمة لطلاب الحلقة الثانية من التعليم الأساسى .

٢ - بطاقة ملاحظة لأداء عدد من معلمى الدراسات الاجتماعية بالحلقة الثانية من التعليم الأساسى أثناء تدريسهم للمفاهيم السياسية - قام الباحث بتصميمها .

٣ - معيار لمكونات وأبعاد التنشئة السياسية السليمة الواجب تضمينها مناهج الدراسات الاجتماعية فى الحلقة الثانية من التعليم الأساسى - قام الباحث بإعداده .

(و) خطوات البحث :

للإجابة على تساؤلات البحث تم القيام بالخطوات التالية :
أولاً : القيام بدراسة نظرية لتحديد مكونات التنشئة السياسية السليمة لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسى وذلك عن طريق :
(أ) الرجوع إلى البحوث والدراسات السابقة التي تناولت التنشئة السياسية بعمامة والتنشئة السياسية لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسى بصفة خاصة .

(ب) القيام بدراسة تحليلية لما ورد فى كتابات التربويين وما ورد فى المراجع والكتب المتخصصة بشأن دور مناهج الدراسات الاجتماعية فى التنشئة السياسية للتلاميذ .

(جـ) مراجعة أهداف مرحلة التعليم الأساسى الحالية بصفة عامة ، وأهداف مناهج الدراسات الاجتماعية فى الحلقة الثانية من التعليم الأساسى بصفة خاصة .

ثانياً : (أ) القيام بإعداد استطلاع رأى تم تطبيقه على عينة من الخبراء التربويين والخبراء السياسيين والذين لهم اهتمامات بالشئون السياسية من الأحزاب السياسية وغيرها وقد بلغ عدد أفراد هذه العينة (٨٠ خبيراً) . وتم ذلك باستخدام أسلوب " دلفى " لإعداد استطلاع الرأى الذى يتكون من ثلاث جولات . احتوت الجولة الأولى على أسئلة مفتوحة بالكامل . والجولة الثانية على أسئلة مغلقة وأخرى مفتوحة . أما فى الجولة الثالثة فقد تمت بإعداد صورة من استطلاع الرأى تحتوى على أسئلة مغلقة بالكامل . وفى كل جولة تم تطبيق الاستطلاع على عينة البحث (٨٠ خبيراً) وبعد التعرف على آرائهم يتم عرض ما توصلت إليه عينة البحث على مجموعة المحكمين (١١ محكماً) لأخذ آرائهم وإجراء التعديلات اللازمة وبعد الجولة الثالثة يكون قد تم التوصل

إلى قائمة مكونات التنشئة السياسية لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسى فى صورتها النهائية .

(ب) التأكد من صدق وثبات الاستطلاع .

ثالثاً : إعداد بطاقة ملاحظة أداء معلم مادة الدراسات الاجتماعية فى الحلقة الثانية من التعليم الأساسى فى تدريسه للمفاهيم السياسية وعرضها فى صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين للتأكد من صحتها وصلاحياتها وموضوعيتها .

(أ) التجريب الاستطلاعى للبطاقة للتأكد من ثباتها قبل صياغتها فى صورتها النهائية .

(ب) تطبيق بطاقة الملاحظة على عينة البحث (٣٥ معلماً) وتسجيل النتائج .

رابعاً : بناء المعيار ... وقد استلزم ذلك :

(أ) تحديد الهدف من بناء المعيار .

(ب) تحديد مصادر اشتقاق المعيار .

* خطوات بناء المعيار :

١ - تحديد محاور المعيار .

٢ - إعداد قائمة المفاهيم الخاصة بكل قسم .

٣ - اشتقاق عبارات مناسبة من تلك المفاهيم تصلح للقياس باستخدام مقياس مقسم لثلاثة أقسام :

* محقق بدرجة كبيرة * محقق بدرجة متوسطة * غير محقق .

١ - عرض المعيار على مجموعة المحكمين للتأكد من سلامة صياغته .

خامساً : تحليل محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية المقرر على تلاميذ الصف الثالث من الحلقة الثانية من التعليم الأساسى فى ضوء المعيار الذى تم التوصل إليه لتحديد المفاهيم السياسية .

سلباً : فى ضوء تطبيق بطاقة الملاحظة وتحليل المحتوى وفى ضوء
المعالجة الإحصائية للبيانات تم تحليل وتفسير النتائج .
سلباً : تقديم التوصيات والمقترحات .

(ز) نتائج البحث :

اتضح مما تقدم أن هناك قصوراً شديداً فى محتوى كتاب الدراسات
الاجتماعية المقرر على طلاب الصف الثالث من الحلقة الثانية من التعليم
الأساسى فيما يتعلق بمفاهيم التنشئة السياسية التي يجب أن يتضمنها المقرر ،
واتضح كذلك أن هناك قصوراً شديداً فى المناشط المصاحبة لها الأمر الذى
يتوجب معه إعادة النظر فى مناهج الدراسات الاجتماعية الحالية ، فهى لا
تعمل على إعداد الفرد للمشاركة السياسية ، كما أنها لا تعد الفرد لتحمل
مسئوليته فى الحياة الاجتماعية والسياسية ، وبالتالي فهى لا تساعد على بناء
مواطن صالح فى مجتمع ديمقراطى حر يتطلع لاستعادة أمجاده القديمة
ومواجهة التحديات الكبيرة والكثيرة التي تواجهه وهو فى مطلع القرن
الحادى والعشرين .

أيضاً تبين مما سبق أن هناك قصوراً واضحاً يشوب التنشئة فى مصر
بوجه عام ، والتنشئة السياسية بوجه خاص . ولذلك فقد رأى الباحث أنه قد
يكون من المفيد أن يقدم بعض التوصيات - راجياً الأخذ بها - على أمل أن
تسهم فى إصلاح مسار التنشئة فى مصر .

أولاً : فيما يتصل بالمعلم :

لنبداً بالمعلم باعتباره القدوة لتلاميذه وحجر الزاوية فى العملية التربوية
والتعليمية :

١ - يجب على معلم مادة الدراسات الاجتماعية أن يشجع تلاميذه على
تعدد اتجاهاتهم فى الفصل الواحد وإزاء الفكرة الواحدة .

- ٢ - يتعين أن يرسخ المعلم في ذهن طلابه أن الانتخاب هو الوسيلة الأساسية والحضرية لحل مشاكل الاختلاف في الرأي .
 - ٣ - يجب على معلم مادة الدراسات الاجتماعية أن يعمل مع تلاميذه على استقراء التفسيرات والموازنات دون أن يفرض عليهم فكراً مسبقاً ودون حجر أو مصالدة لأي رأى .
 - ٤ - يجب أن يهتم معلم مادة الدراسات الاجتماعية في تدريسه بالربط بين موضوعات المنهج والأحداث الجارية وخاصة السياسية منها .
 - ٥ - يجب على معلم مادة الدراسات الاجتماعية أن يهتم بتأصيل الممارسات الاجتماعية بينه وبين التلاميذ وبعضهم خلال حصص المادة ، وأن يخصص وقتاً من كل حصّة ما أمكن لتعريف طلابه بأحد المفاهيم السياسية .
- ثانياً : فيما يتعلق بالمدرسة :
- (أ) المناهج وطرق التدريس :
- ١ - يجب إحداث ثورة في مناهج ومقررات التاريخ في جميع المراحل مثل إدخال معارك التاريخ على ألعاب الكمبيوتر الجذابة حتى تخرج مادة التاريخ من طرق التدريس التقليدية المملة إلى طرق جديدة تتلائم وروح العصر .
 - ٢ - يجب الاهتمام ببناء المقررات على أساس الفكر المتعدد (التعددية) لا على أساس المنظور الأحادي (الشمولية) .
 - ٣ - يجب أن يقدم التاريخ بطريقة موضوعية وباعتباره تاريخ أمة بأسرها وليس تاريخ حكامها فقط .
 - ٤ - توعية التلاميذ بأن الانتخاب لا ينتهى عند صندوق التصويت بل يمتد إلى متابعة ومحاسبة من قاموا بانتخابهم .
 - ٥ - ضرورة إدراج موضوع التنشئة السياسية ضمن مناهج الدراسات الاجتماعية على أن يبدأ تدريسه منذ الصغر .

٦ - التأكيد على ضرورة احترام حقوق الإنسان وعدم انتهاكها لأن ذلك من سمات الأمم والشعوب المتحضرة .

٧ - وجوب تطوير الصحافة المدرسية بحيث يصبح لها المقام الأول في مجال نشر الوعي السياسى بين التلاميذ .

٨ - الاهتمام بتنظيم رحلات إلى الأماكن ذات الصبغة السياسية كالبرلمان ، مقر الأحزاب ... الخ .

٩ - نوعية النشر ببعض الأساليب غير المشروعة التي قد يلجأ إليها بعض المرشحين للتلاعب فى الانتخابات بطرق غير مشروعة للفوز بها .

(ب) المبادئ المدرسية :

من الأفضل أن يتوافر فى المبنى المدرسى بعض مستلزمات التنشئة السياسية السليمة بحيث يعتاد عليها التلميذ منذ الصغر مثل :

- مكان للتصويت السرى - اثاث مدرسى متطور يتيح للتلاميذ تحريك مقاعدهم بما يمكنهم من الجلوس على هيئة حلقة نقاش وجها لوجه فمن شأن ذلك المساعدة على تطبيق أفضل للديمقراطية والمفهوم السيكلوجى للانتخابات

(ج) المناخ المدرسى :

١ - أهمية أن يسود البيئة التعليمية مناخ ديمقراطى بين جميع الأفراد فى المدرسة من مدير وعاملين وأعضاء هيئة التدريس وطلاب ، وهذا المناخ يتيح للجميع حرية التعبير بضوابط وفى إطار من النظام .

٢ - يجب الاهتمام بتشجيع التلميذ على المشاركة فى انتخابات مجالس الفصول والأنشطة المختلفة وأن نوضح له أن العملية الانتخابية لا ينبغي تصورها على أنها (فرد - صندوق) ولكنها عبارة عن مفاضلة بين (قيم شخصية - وقيم الآخرين) .

٣ - يجب الاهتمام بالممارسة العملية فى التربية السياسية للأطفال وتطبيق نظام الحكم الذاتى فى المدارس المصرية بحيث يتم تنظيم مواقف

عملية أمام الأطفال شبيهة بما يحدث خارج المدرسة حتى يكتسب الأطفال الخبرة .

٤ - يجب أن يتسم النظام المدرسى بالحرية بحيث لا يستشعر الطالب أنه يخضع لأوامر ضبط وربط .

ثالثاً : فيما يتصل بالأسرة :

١ - يجب أن يمثل الوالدان القدوة الحسنة لأطفالهم والتخفيف من وطأة السلطة الوالدية على الطفل وعدم الإفراط فى إصدار الأوامر إليه .

٢ - أهمية وجود حياة أسرية مستقرة منتظمة وإعمال مبدأ تكافؤ الفرص بين الأبناء .

٣ - الحرص على تنمية الجانب الاستقلالى للطفل وتشجيعه على الاعتماد على نفسه .

٤ - إتاحة الفرصة للطفل للعب من منطلق أن اللعب ليس لهواً فقط بل إنه إلى جانب ذلك فهو سلوك فطرى حيوى من الأفضل استغلاله فى تعليم الطفل .

٥ - أهمية أن يسود أفراد الأسرة إعتقاد مؤداه أن العمل المتقن أساس الحياة الناجحة .

رابعاً : فيما يتصل بالأحزاب السياسية والمنظمات الشبابية :

١ - من المهم أن تتماشى التنشئة السياسية للطفل جنباً إلى جنب مع التنشئة الاجتماعية أو الدينية أو العقلية .

٢ - يجب الحرص على تنوع وتعدد وسائل وأدوات توعية الشباب مع الحرص على السبعده عن الأساليب القديمة المملة المكررة من وعظ وتلقين والاتجاه إلى أساليب جديدة تقوم على استئارة وتنمية القدرات العقلية فى التحليل والاستنتاج والتخيل والابتكار .

٣ - أهمية التدرج فى البرامج المخصصة للأطفال وبحيث تتلاءم مع الخصائص المختلفة للمراحل العمرية للطفل .

٤ - ضرورة رسم الحد الفاصل بين الدين والسياسة مع الاهتمام بتوسعة أطر المشاركة السياسية للأطفال .

٥ - ضرورة الاهتمام بمعالجة إشكاليات احتكار السلطة وتداولها ونقلها

٦ - أن مؤسسات وأجهزة التنشئة - حكومية كانت أم أهلية - مطالبة بمواجهة الإرهاب منذ ولادته أى منذ أن يكون فكراً مريضاً يغرى الغير ويغويهم إلى أن يصبح فعلاً مؤثماً وجريمة .

خامساً : فيما يتصل بوسائل الإعلام :

١ - اكساب الطفل بعض الكفايات الانتخابية من خلال وسائل الإعلام المختلفة .

٢ - إنشاء قنوات تليفزيونية متخصصة فى مخاطبة نفسية وعقل الطفل.

٣ - الاهتمام بترقية معرفة النشء باللغة العربية " اللغة الوطنية " والمساعدة فى تغيير لغة الخطاب التربوى فى الأسرة والمدرسة والشارع المصرى .

هذا وقد توصل الباحث إلى وضع تصور خاص بتنشئة الشباب تنشئة سياسية سليمة يقع فى أربعة محاور :

المحور الأول : ويتعلق بكيفية تحرير قدرة الطفل المصرى على الابتكار وحل ما يصادفه من مشكلات .

المحور الثانى : ويتعلق بكيفية تنمية ثقة الأطفال فى ذاتهم ، ومعاونتهم على تكوين اتجاهات إيجابية فى علاقاتهم مع الآخرين .

المحور الثالث : ويتعلق بكيفية التغلب على مشاكل الاغتراب وتبذل القيم .

المحور الرابع : ويتعلق بكيفية تنمية ولاء الطلاب لأسرهم ، ومجتمعاتهم وأوطانهم .

أنماط السلوك القيادي لمديرى المدارس العامة والخاصة للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة

د/ فاطمة هاتم على محمد على^(٢)

أهمية ومشكلة الدراسة :

تعتبر الإدارة مشكلة فى قيادة المؤسسات التعليمية الحكومية أو الأهلية (العامة والخاصة) لما تنتجه الإدارة الناجحة من ملاحقة التقدم فى المتغيرات الداخلية والخارجية وإفراز مجموعات من الشباب الناجح على كل المستويات لإعطاء إمكاناته الإبداعية لتوظيف الأداء الأمثل للمؤسسة ومما يتيح أيضا ظهور جيل من الصف الثانى المهيا لقيادة العمل بفكر يتناسب مع الاحتياجات الفعلية فى المجالات الاقتصادية والاجتماعية .

ويتفق جميل أحمد توفيق (١٩٩٠) ، محمد حسنين العجمى (٢٠٠٠) على تزايد الدعوة إلى الإصلاح الإدارى المدرسى وضرورة الاعتماد على مداخل إدارية جديدة ، حيث تعد الإدارة أساس أى عمل ناجح ، فإذا صلحت الإدارة صلح العمل ، وتتبع مشكلاتنا فى التعليم من سوء الإدارة لأنها لا تعد الفرد للمناسب فى المكان المناسب (٧ : ١١) (٢٣ : ١٥٠) .

كما يرى محمد حسنين العجمى (٢٠٠٠) أن المدير الكفاء يقود بأبسط مبادئ التعليم والأسعد حظا هو ذلك الذى يصقلها بالدراسة والتدريب العلمى ويزيد حظه وحظ المؤسسة أو مجتمعه فى عاداته وتوقيت اختياره لذلك فان عدم فهم القيادات للمهارات الحقيقية للإدارة وفلسفتها وأهدافها وقيمتها يسبب كثيرا من الضرر للعمل على المدى القصير والبعيد ، فهناك خيط رفيع بين كل المشاعر الإنسانية والسلوك الإنسانى فالحزم قد يتحول إلى تسلط (٢٣ : ١٥٥) .

^(٢) باحث بالمركز القومى للامتحانات والتقويم التربوى .

وان ظاهرة القيادة من الظواهر المهمة فى الحياة البشرية فطالما لا توجد مجتمعات بشرية ، تبدو ظاهرة القيادة غير واضحة ، غير أنها تأخذ أشكالاً تتباين من زمان إلى آخر ، وتختلف من مجتمع إلى آخر فى ظل تطور الحياة وشكل الحجم وما يسود المجتمع من قيم وعادات واتجاهات (١١ : ٥٩) .

كما تشير وفاء حسين الزير (١٩٨٣) إلى أن للقيادة أهمية كبيرة بالنسبة للجماعات إذ تعمل على تماسك الجماعة وجعل مناخ العمل فيها صحيحاً يتم فيه التعاون وتنمو فيه العلاقات الإنسانية التي من شأنها العمل على تنمية الشعور بالاهتمام وميل الأفراد للعمل بنشاط وفض المزايدات التي تنشأ بينهم وتأتى أهمية القيادة فى كونها تسهم فى تنمية أفراد الجماعة لتصل بهم إلى درجة عالية من الكفاءة وتسمح بتحقيق مزيد من التقدم (٢٥ : ٢٣) .

وترى الباحثة أن الأنماط القيادية تشكل العمود الفقرى فى المؤسسات التربوية بصورة عامة ومدارس المرحلة الإعدادية بصفة خاصة ، وأثبتت البحوث التربوية والنفسية أهمية الأساليب القيادية وارتباطها بدرجة نجاح المؤسسات وتطوير إنتاجها ومدى أثرها المباشر سلباً أو إيجاباً ، وكون هذه الأساليب القيادية ذات أثر بالغ فلابد من تقصى حقائقها ومعرفة جوانبها الإيجابية والسلبية .

ويشير كمال درويش ومحمد الحماحمى (١٩٨٦) على أن كلاً من محتوى تنمية الشخصية يعتمد إلى حد بعيد على النشاط فالشخصية تنمو من خلال النشاط الذى يوفر الظروف ويهيئها لاكتساب قيم ومهارات وثقافات إنسانية ، وفى الوقت نفسه تشكل عملية تنمية الشخصية والظروف الذاتية لأنواع أخرى جديدة من النشاط أو المزيد من التنمية لتلك الأنشطة التي بدورها تدعم وتعجل نمو الشخصية (٢٠ : ٩٥) .

ويشير جميل أحمد توفيق (١٩٩٠) ، محمد حسنين العجمى (٢٠٠٠م) إلى أنه جدير بالذكر أن السمات القيادية مرتبطة بالصفات الفردية الخاصة بكل

فرد وقيمة كل منها تعتمد على الحقائق والموضوعية فيهمم القادة بالصفات المفيدة التي يمتلكونها والصفات التي تنقصهم حيث يبذلون أقصى جهدهم للحد من الصفات السيئة والعمل على تحسين طبيعة تلك الصفات الجيدة ومع ذلك من الممكن أن يرى الفرد نفسه متعاوناً ويراها الآخرون متصلاً وإنساناً عنيداً بل إن رغبة الإنسان في القيادة نفسها يمكن أن ترى أنها صفة سلبية ، كما يضيف أن الفرد الذي يولى منصبا قياديا جديدا ينظر إليه البعض على أنه تهديد للنظام الثابت ونتيجة للعديد من التحيزات التي تواجهنا ونحن في مناصب قيادية فلا بد من أن تكون لدينا الثقة في أدلتنا وأن نتصرف بتكامل وأمانة (٧ :

٢٦) (٢٣ : ٥٤) .

ويرى سلامة عبد العظيم حسين (٢٠٠٤) إن إدارة المؤسسات التعليمية الأهلية (الخاصة) تهتم بوضع الإمكانيات المادية والبشرية في خدمة أهداف الأعمال فتؤدى وظيفتها من خلال التأثير المادية والبشرية في سلوك العاملين بها (١٤ : ١١٥) .

كما يشير أحمد إبراهيم أحمد (٢٠٠٠) ، سلامة عبد العظيم حسين (٢٠٠٤) إلى أنه في حين يرى أن المتأمل في إدارة المؤسسات التعليمية الحكومية (العامة) يجد أنها كانت ولا تزال مثلاً للبيروقراطية التي تتمسك بالشكل دون المضمون والتي تتخذ من الروتين والإجراءات أهدافاً في حد ذاتها وليست وسيلة لتحقيق غايات مستهدفة فلقد فشلت في تقديم خدمات ميسرة للجماهير كلاب وخريجين وأولياء أمور والمجتمع - بتكلفة اقتصادية بل أصبح التعقيد والتكرار والتدخل في الاختصاصات وتميع المسؤوليات من الخصائص الرئيسة بها وكذلك عدم مسايرة الإدارة للمبادئ والأساليب الإدارية الحديثة ومازالت المؤسسات التعليمية تركز معظم جهدها على الجوانب الإدارية التقليدية دون الاهتمام بالجوانب التربوية المهنية ويرجع ذلك إلى أسباب كثيرة أهمها ضعف الإعداد المهني لمديرى تلك المؤسسات ومعاونيهم مما لا يمكنهم

من القيام بمهامهم ومستوياتهم القيادية على المستوى المطلوب (١ : ١٥)
(١٤ : ١١٦) .

ويشير محمد حسنين العجمي (٢٠٠٠) إلى أنه باستقراء التاريخ نجد أن أهم سمات القادة الفعاليين هي الديمقراطية والدكتاتورية والفوضوية والفائد الناجح هو الذى يستطيع تكوين اتجاهات إيجابية والصداقة واكتساب ثقة الأفراد والمثابرة واليقظة والتحمل والشجاعة والقدرة على إتخاذ القرار الصائب والتواضع وروح الدعاية والمبادأة والذكاء والحكم الصائب والوفاء وعدم الأنانية ، وعلى العكس فإن السمات السيئة للقادة هي (ضيق الأفق واللامبالاة وتصلب الرأى) ولكن هناك العديد من السمات التي تجعل من القادة قادة جيديين أو بارزين فالقائد الإيجابي أو السليبي يعتمد على عوامل عديدة تشمل هذه المميزات ودرجة توافرها فى ذلك القائد (٢٣ : ٢٦) .

ويرى خالد محمد الزواوى (٢٠٠٣) أن إدارة المؤسسات التعليمية شأنها شأن أى إدارة فهي مثقلة بتراث كبير من المشكلات الناتجة عن المركزية فى القرارات الإدارية ونقص فى الإدراك لطبيعة الإدارة أو عن تداخل العمليات الاقتصادية والاجتماعية مع ما يمكن أن يكون ممارسة إدارة صالحة غير أن إدارة المؤسسات التعليمية تزيد فى مشكلاتها عن تلك المشكلات الخاصة بالإدارة العامة نظرا لكبر حجمها من ناحية خصوصية تعاملها مع المجتمع بمؤسساته المختلفة من ناحية أخرى (١٠ : ٢٦) .

ومن ثم يتفق كل من محمد حسنين العجمي (٢٠٠٠) ، مريم محمد الشرفاوى (٢٠٠٢) على إن نقص الكوادر الأكفاء فى مدارس التعليم الحكومية (العامة) مشكلة فى تحقيق الهدف من التعليم ، وحتى الكوادر التي يمكن الاعتماد عليها فى إدارة هذه المدارس ، مازالت خبراتهم قليلة إما لعدم تخصصهم وإما لحدائهم فى العمل نظرا لأسلوب الترقى بالأقدمية دون النظر إلى الكفاءة الإدارية المناسبة لهذا العمل ، فلا تسمح لهم خبراتهم بالعمل فى

الإدارات التي مازالت تدار بكوادر من الجيل القديم ، ونحن فى حاجة إلى كل جديد من أجل التجديد ، وهذا عكس ما نراه فى المدارس الأهلية (الخاصة) والتي تنتقى القائمين على إدارتها وتشتترط للكفاءة فى العمل (٢٣ : ٢٦) (٢٤ : ٤٨) .

ومن هنا نجد أن القيادة ذات تأثير فى النتيجة النهائية لجميع أوجه نشاط المؤسسات التعليمية وهذه النتيجة هى الدفع بالصالح العام قدما إلى الأمام لأن القيادة تنمو فى إطار الجماعات نفسها ، وهذا ما يؤكد سمير محمد يوسف (١٩٨٦) حيث يرى أن القيادة تقوم على التفاعل الذى يتم بين القائد وأفراد جماعته فإن اختلاف وسائل هذا التفاعل بين القائد وأفراد جماعته بغرض توجيههم وإرشادهم تعكس تباينا فى أساليب القيادة وأشكالها (١٦ : ٩٩) . لذا فإن التعرف على طبيعة القيادة وأشكالها المختلفة (الدكتاتورية ، الديمقراطية ، الفوضوية) داخل المدارس العامة والخاصة لها دور أساسى على الارتقاء بمستوى العملية التعليمية ، مما يساعد إدارات التعليم لمدارس المرحلة الإعدادية على تحقيق رسالتها التربوية والتعليمية ، ومن خلال الدراسات السابقة والإطار المرجعى وفى حدود علم الباحثة لم يتم إجراء دراسة مماثلة على عينة الدراسة لذلك تسعى تلك الدراسة إلى التعرف على أنماط السلوك القيادى لمديرى المدارس العامة والخاصة للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة .

أهداف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على أنماط السلوك القيادى لمديرى المدارس العامة والخاصة للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة ولتحقيق ذلك يجب التعرف على الأهداف الفرعية التالية .

١ - أنماط السلوك القيادى لمديرى المدارس العامة للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة .

٢ - أنماط السلوك القيادي لمديرى المدارس الخاصة للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة .

٣ - الفروق بين أنماط السلوك القيادي لمديرى المدارس العامة والخاصة للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة .
تساؤلات الدراسة :

١ - ما هى أنماط السلوك القيادي لمديرى المدارس العامة للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة .

٢ - ما هى أنماط السلوك القيادي لمديرى المدارس الخاصة للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة .

٣ - هل توجد فروق دالة بين أنماط السلوك القيادي لمديرى المدارس العامة والخاصة للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة .
الدراسات السابقة :

١ - أجرت أميمة الشربيني (١٩٨٣) (٤) دراسة استهدفت التعرف على أنماط السلوك القيادي للمعلم وعلاقتها بالسلوك الاجتماعى لتلاميذ المرحلة الابتدائية واستخدمت الاستبيان كأداة لجمع البيانات ، وتوصلت على اختفاء النمط الديمقراطي لدى المدرسين والمدرسات وعدم وجود دلالة على تأثير جنس المعلم على السلوك الاجتماعى .

٢ - أجرت إيزيس سامى (١٩٨٦) (٥) دراسة استهدفت معرفة السلوك القيادي لمدرسى الكرة الطائرة وعلاقتها بالإنجاز الرياضى للفريق ، واستخدمت المنهج الوصفى المسحى وكانت أهم النتائج أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين رأى المدرسين فى سلوكهم القيادي وبين رأى اللاعبين .

٣ - أجرى أشرف عبد القادر عام (١٩٨٩) (٣) دراسة تناولت العلاقة بين السلوك القيادي للمعلم والروح المعنوية للتلاميذ ، واستخدم ثلاثة مقاييس كأداة لجمع البيانات ، مقياس المستوى الاجتماعى والاقتصادى ، مقياس السلوك

الاقتصادي للمعلم ، مقياس للتعرف على الروح المعنوية للتلاميذ ، وتوصلت الدراسة إلى أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين درجات تلاميذ الفصول في معنوية القيادة وفصول تسلطية القيادة في الروح المعنوية ، توجد فروق دالة في الروح المعنوية بين تلاميذ الفصول الديمقراطية القيادة وفوضوية القيادة لصالح الفصول الديمقراطية القيادة .

٤ - أجرى هولدر ، سوزان Holder & Susan (١٩٩٠) (٢٧) دراسة استهدفت تقييم ممارسات القيادة لتحديد أفضل أسلوب قيادي على مستوى مديري الأقسام الإدارية بالكليات الفرعية بجامعة نيومكسيكو ، وتم استخدام أربع شرائط فيديو مثلت أربع أنواع من القيادة وتوصلت الدراسة إلى تميز العاملين بجامعة نيومكسيكو عن سكان الولاية ، تفضيل المديرين للأسلوب الديمقراطي في التعامل مع مرؤسيهم .

٥ - أجرى باترك جوزيف Patrick Joseph (١٩٩٠) (٣٠) دراسة استهدفت الكشف عن العلاقة بين الحالة المعنوية للمدرس والنمط القيادي لمديري المدارس ، واستخدم مقياس السلوك القيادي ومقياس الروح المعنوية كأداة لجمع البيانات ، وتوصلت الدراسة إلى أن القيادة التعاونية تؤدي إلى رفع الروح المعنوية ، القيادة التسلطية تؤدي إلى إنخفاض الروح المعنوية عند المدرسين .

٦ - أجرى هايمن ودارلين Hayman & Darlene (١٩٩٠) (٢٦) دراسة العلاقة بين مديري المدارس الابتدائية ودورهم في تحديد أنسب أسلوب قيادة المدارس وتحديد المناخ المدرسي ومستوى انجاز الطلاب ذوي المستويات المختلفة عنصرياً وثقافياً وذوي الامكانيات الاقتصادية والاجتماعية المختلفة ، واستهدفت الدراسة تحديد السلوك القيادي الواجب اتباعه لتحفيز الطلاب على الإنجاز واستخدم استبيان وصف السلوك القيادي ، واختبارات المهارات الأساسية لدى التلاميذ كأداة لجمع البيانات ، وتوصلت الدراسة إلى أن للإدارة

دور كبير فى إنجاز التلاميذ والتفوق العلمى لديهم ، إنجاز تلاميذ السادسة ابتدائى ارتبط أكثر بأسلوب القيادة القائم عليهم ، توجد علاقة بين أسلوب قيادة المديرين للمدرسين وإحكام المدرسين للإطار العام لمناخ المدرسة .

٧ - أجرى جمال محمد على (١٩٩٣) (٦) دراسة تهدف للتعرف على نمط القيادة لكل من معلم للتربية الرياضية والمدرسين والإداريين وعلاقته بالمستوى الاجتماعى والاقتصادى كأداة لجمع البيانات ، وتوصلت الدراسة إلى أن النمط الديمقراطى المرتبة الأولى بالنسبة لتفضيل العينة ككل داخل معلمى التربية الرياضية المرتبة الأولى والنمط الفوضوى يتبعه واحتل معلم التربية الرياضية المرتبة الأولى فى الطبقة الوسطى .

٨ - أجرى اسولد Oswald, Lori Jo (١٩٩٥) (٢٨) دراسة وموضوعها إدارة المدارس هدفت للدراسة التوصل من الولايات المحلية على المدارس أو بمعنى آخر الاتجاه إلى اللامركزية فى إدارة المدرسة وأوصت الدراسة بضرورة مشاركة أولياء الأمور مع فريق العمل المدرسى عند اتخاذ القرارات المدرسية وأشارت إلى أنه ربما تحتاج الإدارة إلى بعض سلطات أكثر من اتخاذ القرار فقط وأضافت الدراسة ضرورة تطوير أعضاء المدرسة بالبحث عن أدوار جديدة للإدارة وتحميلها بمسؤوليات أخرى والاهتمام بالتنسيق حتى يتم الانسجام فى أداء الأعمال .

٩ - أجرى اسولد Oswald, Lori Jo (١٩٩٦) (٢٩) دراسة وموضوعها عمل الفريق فى المدارس وهدفت للدراسة إلى توضيح أهمية عمل الفريق فى المدارس التي من شأنها المساعدة فى اتخاذ القرارات وتوليد الأفكار الجديدة والإقبال على تحمل المسؤوليات والتعليم واقتрحت الدراسة ضرورة تكوين فريق عمل وحددت الأنماط الهامة لها وعالجت الصعوبات التي تقابلها .

١٠ - أجريت مريم محمد إبراهيم الشرقاوى (٢٠٠٢) (٢٤) دراسة بعنوان إدارة المدارس بالجودة الشاملة ، بهدف التعرف على واقع الإدارة فى

المدارس العامة فى مصر ، واستخدمت المنهج الوصفى ، وبلغ حجم العينة ٣٠ مدرسة ثانوية حكومية ، وأظهرت أهم النتائج إلى أن المدارس تدار بالطريقة المركزية مما لم يعط مديرى المدارس أدوات تمكنهم من الأداء الفعال ، واحتياج هذه المدارس إلى إعادة هيكلة إدارية .

إجراءات الدراسة :

منهج الدراسة :

استخدمت الباحثة المنهج الوصفى بأسلوب الدراسات المسحية فى جمع وعرض بيانات ومعلومات الدراسة .

عينة الدراسة :

روعى فى اختيار العينة أسلوب الحصر الشامل للمجتمع الأصلي والمتمثل فى مديرى المدارس الحكومية والأهلية (العامة والخاصة) للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة ، وروعى أن تمثل جميع المدارس ، وبلغ إجمالى عينة الدراسة (٥٤٢) مدرسة ، منها (٣٣٦) مدرسة حكومية (عامة) ، (٢٠٦) مدرسة أهلية (خاصة) ، وبلغت عينة الدراسة الأساسية بعد استبعاد عينة الدراسات الاستطلاعية والمستبعدين لعدم استكمال استمارات الاستبيان بالإضافة إلى عدم ورودها للباحثة عدد (٤١٨) مديرا بنسبة مئوية بلغت ١٢,٧٧٪ ، بواقع (٢٦٨) مديرا للمدارس الحكومية (العامة) ، (١٥٠) مديرا للمدارس الأهلية (الخاصة) ، وبلغ عدد العينة الاستطلاعية ، كما بلغ عدد الإجابات المستبعدة لعدم اكتمال الإجابات ولعدم ورود بعض الاستمارات (٨٩) استمارة بواقع (٤٥) مديرا للمدارس الحكومية (العامة) ، (٤٤) مديرا للمدارس الأهلية (الخاصة) والجدول رقم (١) يوضح توصيف عينة الدراسة .

المتميز				حكومي (عام)				خاص (مصرفات)			
أساسي	استطلاعي	مستبعد	الإجمالي	أساسي	استطلاعي	مستبعد	الإجمالي	أساسي	استطلاعي	مستبعد	الإجمالي
٩	١	١	١١	٢	-	-	٢	١	-	-	١
١٠	١	٢	١٣	٤	-	-	٤	١	-	-	١
٣	-	١	٤	١	-	-	١	١	-	-	١
٩	١	١	١١	١	-	-	١	١	-	-	١
١٣	١	٢	١٦	١١	٤	-	١٥	١	-	-	١
١٢	١	٢	١٥	١١	٣	-	١٤	١	-	-	١
١١	١	٢	١٤	٥	-	-	٥	١	-	-	١
١٥	١	٣	١٩	١١	١	-	١٢	١	-	-	١
١٩	١	٣	٢٣	١٢	٢	-	١٤	١	-	-	١
٩	١	١	١١	٢	-	-	٢	١	-	-	١
٦	١	١	٨	٢	-	-	٢	-	-	-	-
٩	١	١	١١	٣	-	-	٣	١	-	-	١
٩	١	١	١١	٢	-	-	٢	١	-	-	١
١٤	١	٢	١٧	٧	-	-	٧	١	-	-	١
١٠	١	٢	١٣	١٥	١	-	١٦	٢	-	-	٢
٢٧	١	٥	٣٣	١٥	١	-	١٦	١	-	-	١
١٤	١	٣	١٨	١٠	١	-	١١	١	-	-	١
١٠	١	١	١٢	٢	-	-	٢	-	-	-	-
٤	١	١	٦	١	-	-	١	-	-	-	-
١١	١	٢	١٤	١٧	١	-	١٨	١	-	-	١
١٦	١	٣	٢٠	١٦	١	-	١٧	١	-	-	١
١٢	١	٢	١٥	١٦	١	-	١٧	١	-	-	١
٩	١	٢	١٢	١٢	١	-	١٣	-	-	-	-
٧	١	١	٩	٤	-	-	٤	١	-	-	١
٢٦٨	٣٣	٤٥	٣٤٦	١٥٠	١٢	-	١٦٢	٤٤	-	-	١٠٦

أدوات جمع البيانات :

من خلال الإطار المرجعي للباحثة في مجال هذه الدراسة فقد توصلت إلى مقياس السلوك القيادي ، وقد أعد هذا المقياس جمال محمد علي عام (١٩٩٣) (٦) ويشتمل على عدد ٧٢ عبارة مقسمة تحت ثلاثة أنماط (الديمقراطي ٢٤ عبارة - الدكتاتوري ٢٤ عبارة - الفوضوي ٢٤ عبارة) ، مستخدما ميزان تقدير ثلاثي للعبارات هي (نعم - إلى حد ما - لا) ملحق (١).

الدراسة الاستطلاعية :

تم إجراء دراسة استطلاعية بهدف التأكد من صدق وثبات المقياس على عدد (٣٥) مديرا من داخل مجتمع الدراسة وذلك في الفترة من ١٤-٢ إلى ١٩/٢/٢٠٠٤م بهدف حساب معامل للصدق والثبات للتأكد من صدق وثبات المقياس .

معامل الثبات :

لحساب معامل الثبات استخدمت الباحثة طريقة الاتساق الداخلي حيث تم حساب قيمة معامل الارتباط بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس .

جدول (٢)

معامل الثبات لمقياس أنماط السلوك القيادي ن = ٣٥

معامل الارتباط	معامل	معامل الارتباط	معامل	معامل الارتباط	معامل	معامل الارتباط	معامل	معامل الارتباط	معامل
٠.٨٤١	٦١	٠.٧٨٩	٤٩	٠.٨٩٥	٣٧	٠.٨٥٦	٢٥	٠.٧٤٣	١٣
٠.٨٥٢	٦٢	٠.٧٤٤	٥٠	٠.٨٤٥	٣٨	٠.٧٤٨٥	٢٦	٠.٧٥٨	١٤
٠.٨٥٦	٦٣	٠.٧٨٢	٥١	٠.٩١٧	٣٩	٠.٧٦٩	٢٧	٠.٨٢٣	١٥
٠.٧٦٥	٦٤	٠.٨٦٥	٥٢	٠.٧٤٥	٤٠	٠.٧١٢	٢٨	٠.٨٤٥	١٦
٠.٧٩٨	٦٥	٠.٨٢٣	٥٣	٠.٧٥٦	٤١	٠.٧٦٥	٢٩	٠.٦٩٨	١٧
٠.٧٢١	٦٦	٠.٨١٢	٥٤	٠.٧٢٥	٤٢	٠.٨٢٥	٣٠	٠.٧٥٩	١٨
٠.٦٧٨	٦٧	٠.٨٥٦	٥٥	٠.٦٤٢	٤٣	٠.٨٦٣	٣١	٠.٧٣٥	١٩
٠.٧٥٢	٦٨	٠.٨٦٩	٥٦	٠.٨٥٥	٤٤	٠.٧٦٩	٣٢	٠.٨٢٢	٢٠
٠.٧٣٣	٦٩	٠.٧٤٠	٥٧	٠.٧٤٥	٤٥	٠.٧١١	٣٣	٠.٧٧٧	٢١
٠.٦٢٥	٧٠	٠.٧٦٥	٥٨	٠.٧٢٢	٤٦	٠.٨٠٥	٣٤	٠.٨١٤	٢٢
٠.٦٥٨	٧١	٠.٦٥٤	٥٩	٠.٨١٠	٤٧	٠.٧٥٥	٣٥	٠.٧٦٥	٢٣
٠.٦٨٧	٧٢	٠.٧٧٢	٦٠	٠.٦٧٧	٤٨	٠.٧٣٦	٣٦	٠.٧٥٦	٢٤

* قيمة معامل الارتباط الجدولية = ٠.٣٢٥

يتضح من جدول (٢) وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية لمقياس أنماط السلوك القيادي ، الأمر الذي يشير إلى ثبات المقياس المستخدم .

معامل الصدق :

استخدمت الباحثة صدق التمايز باستخدام طريقة المقارنة الطرفية بين الربيعين الأدنى والأعلى للعينة الاستطلاعية ثم استخدمت اختبار (ت) لإيجاد الفروق بين الربيعين كما يوضح جدول (٣) .

جدول (٣)

معامل الصدق لمقياس أنماط السلوك القيادي

ن = ٣٥

نمط السلوك	الربيع الأدنى		الربيع الأعلى		الفروق بين المتوسطين	قيمة (ت)
	س	ع	س	ع		
الديمقراطي	٥٤ر٦٧	٥٣ر٤	٦٢ر١٦	٦٣ر٦	٧ر٤٩	٥ر٢٧*
الدكتاتوري	٤٢ر٤٧	٤٣ر٦	٥٧ر٤٩	٤٩ر٦	١٥ر٠٢	١٣ر١٨*
الفضوى	٣٠ر٢٤	٣١ر٥	٤٤ر٣٥	٤٢ر٥	١٤ر١١	١٤ر١٠*

* قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة ٠.١٠ = ٢.٠٣٠

يتضح من جدول (٣) وجود فروق دالة إحصائية بين الربيعين الأدنى والأعلى فى أنماط السلوك القيادي ، حيث أن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ الأمر الذى يشير إلى صدق المقياس المستخدم .
الدراسة الأساسية :

تم تطبيق مقياس السلوك القيادي على عينة الدراسة فى الفترة من ٢٨/٢/٢٠٠٤م إلى ٢٩/٤/٢٠٠٤م .
المعالجات الإحصائية :

استخدمت الباحثة حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الإجتماعية spss واختارت معامل الفا كرونباخ لإيجاد ثبات الاتساق الداخلى للمقياس ، واختبار (ت) لبيان الصدق والفروق بين المدارس الحكومية والمدارس الخاصة فى أنماط السلوك القيادي ، واختبار (كا٢) لإيجاد الفروق بين استجابات عينة الدراسة على عبارات ومحاور المقياس ، كما استخدمت الباحثة النسبة المئوية.

عرض النتائج ومناقشتها :

أولاً : عرض النتائج :

١ - النسبة المئوية وقيمة كا^٢ لأنماط السلوك القيادي لمديرى المدارس العامة للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة .

جدول (٤)

النسبة المئوية وقيمة كا^٢ لأنماط السلوك القيادي لمديرى المدارس

العامة للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة

ن = ٢٦٨

أنماط السلوك	نعم		إلى حد ما		لا		درجات حرية	قيمة كا ^٢
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة		
الديمقراطى	٧٥	٢٧٫٩٨	١٣٧	٥١٫٢	٥٦	٢٠٫٨٩	٣	٤٠٫١٧*
الدكتاتورى	١٧٢	٦٧٫١٨	٥٠	١٨٫٦٦	٤٦	١٧٫١٦	٢	١١٤٫٨٣*
الفوضىى	٥١	١٩٫٠٣	١٢٥	٤٦٫٦٤	٩٢	٣٤٫٣٣	٢	٣٠٫٧٧*

* قيمة كا^٢ الجدولية عند درجات حرية ٢ = ٥٫٩٩

يتضح من جدول (٤) وجود دلالة إحصائية بين أنماط السلوك القيادي لمديرى المدارس الحكومية (العامة) للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة ، حيث أن قيمة كا^٢ الجدولية أقل من قيمة كا^٢ المحسوبة عند درجات حرية (٢) فى جميع أنماط السلوك (الديمقراطى ، الدكتاتورى ، الفوضىى) ، كما بلغت نسبة الاستجابات لأنماط السلوك القيادي فجاء السلوك الدكتاتورى فى المرتبة الأولى بنسبة ٦٧٫١٨٪ ، وفى الترتيب الثانى جاء السلوك الديمقراطى بنسبة ٢٧٫٩٨٪ ، وفى الترتيب الأخير جاء السلوك الفوضىى بنسبة ١٩٫٠٣٪ .

٢ - النسبة المئوية وقيمة كا^٢ لأنماط السلوك القيادي لمديرى المدارس الخاصة للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة .

جدول (٥)

النسبة المئوية وقيمة ٢١ لأنماط السلوك القيادي لمديرى المدارس
الخاصة للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة

ن = ١٥٠

أنماط السلوك	نعم		إلى حد ما		لا		درجات حرية	قيمة ٢١ كا
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة		
الديمقراطى	١٠٢	٦٨,٠٠	٣١	٢٠,٦٧	١٧	١١,٣٣	٢	٨٣,٠٨
الدكتاتورى	٧٠	٤٦,٦٦	٣٥	٢٣,٣٣	٩٥	٦٣,٣٣	٢	٦٣,٠٠
الفوضى	٢٠	١٣,٣٣	٣٣	٢٢,٠٠	٩٧	٦٤,٦٧	٢	٦٧,٩٦

* قيمة ٢١ الجدولية عند درجات حرية ٢ = ٥,٩٩

يتضح من جدول (٥) ودود دلالة إحصائية بين أنماط السلوك القيادي لمديرى المدارس الأهلية (الخاصة) للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة ، حيث أن قيمة ٢١ الجدولية أقل من قيمة ٢١ المحسوبة عند درجات حرية (٢) فى جميع أنماط السلوك (الديمقراطى ، الدكتاتورى ، الفوضى) ، كما بلغت نسبة الاستجابات لأنماط السلوك القيادي فجاء السلوك الديمقراطى فى المرتبة الأولى بنسبة ٦٨,٠٠٪ ، وفى الترتيب الثانى جاء السلوك الدكتاتورى والملوك الفوضى بنسبة ١٣,٣٣٪ .

٣ - الفروق بين أنماط السلوك القيادي لمديرى المدارس العامة والخاصة للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة .

جدول (٦)

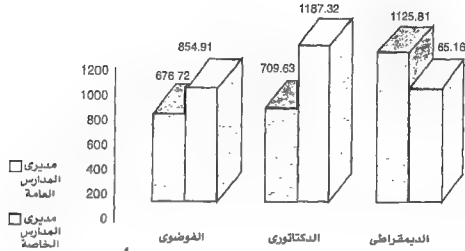
الفروق بين أنماط السلوك القيادي لمديرى المدارس العامة والخاصة
للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة

ن = ٤١٨

أنماط السلوك	مديرى المدارس العامة		مديرى المدارس الخاصة		الفروق بين المتوسطين	قيمة (ت)
	م	ع	م	ع		
الديمقراطى	٨٦٥ر١٦	٤٨ر٠٦	١١٢٥ر٨١	٥٩ر٢١	٢٦٠ر٦٥	٠٦٩ر٨٨
الدكتاتورى	١١٨٧ر٣٢	٦٢ر٣٧	٧٠٩ر٦٣	٣٧ر٣٢	٤٧٧ر٦٩	٠١٣٤ر١٨
الفوضى	٨٥٤ر٩١	٤٤ر٩٥	٦٧٦ر٧٢	٣٥ر٥٨	١٧٧ر٨٩	٠٣٦ر٣١

* قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ = ١.٩٨٤

يتضح من جدول (٦) وجود فروق دالة إحصائية بين أنماط السلوك القيادى لمديرى المدارس العامة والخاصة للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة فى السلوك الديمقراطى لصالح مديرى المدارس الأهلية (الخاصة) حيث أن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ ، بينما توجد فروق دالة فى السلوك الدكتاتورى والسلوك الفوضى لصالح مديرى المدارس الحكومية (العامة) والشكل رقم (١) يوضح ذلك .



شكل (١)

الفرق بين أنماط السلوك القيادى لمديري المدارس العامة والخاصة
للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة

ثانياً : مناقشة النتائج :

يتضح من جدول (٤) وجود دلالة إحصائية بين أنماط السلوك القيادى لمديري المدارس الحكومية (العامة) للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة فى جميع أنماط السلوك (الديمقراطى ، الدكتاتورى ، الفوضوى) ، كما بلغت نسبة الاستجابات لأنماط السلوك القيادى فجاء السلوك الدكتاتورى فى المرتبة الأولى بنسبة ٦٧ر١٨ ٪ ، وفى الترتيب الثانى جاء السلوك الديمقراطى بنسبة ٢٧ر٩٨ ٪ ، وفى الترتيب الأخير جاء السلوك الفوضوى بنسبة ١٩ر٠٣ ٪ .

وترى الباحثة وجود أنماط السلوك الدكتاتورى والفوضى قد ترجع إلى تعدد القيادات الإدارية داخل المؤسسات التعليمية بالمرحلة الإعدادية ، مما يؤثر سلباً على أداء العملية التعليمية ويحدث نوعاً من التضارب فى الاختصاصات والأدوار ، وكثرة تنقلات الأفراد والعاملين وبعض أفراد الجهاز الإدارى أثناء العمل مما يعوق العمل داخل المؤسسات التعليمية ، بالإضافة إلى كثرة لجان المتابعة يؤدي إلى انشغال إدارة المؤسسات التعليمية عن العملية التعليمية وأصبح الهم الأكبر للإدارة هو النظافة من أجل مؤسسة جميلة نظيفة متطورة ومنتجة ، حيث أن نجاح العمل يتوقف على انعكاس الروح المعنوية للمؤوسين كما أن القيادة التي تتولى تدريب وإشراك المؤوسين فى معالجة مشكلات العمل هى التي يرجع لها الفضل فى نجاح العمل ورفع الروح المعنوية للمؤوسين ، بالإضافة إلى عدم اشتراك المؤوسين فى اتخاذ القرار يعد مظهراً مخالفاً للأسلوب الديمقراطي فى الإدارة وهو فى نفس الوقت يعطى فرصة هائلة يلتزم خلالها المؤوسون بكل ما شاركوا فيه من اتخاذ القرار .

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة أميمة الشربيني (١٩٨٣م) (٤) فى اختفاء النمط الديمقراطي لدى المدرسين والمدرسات ، ونتائج دراسة سليم الجزاى (١٩٨٧) (١٥) فى تميز معظم مديري عينة الدراسة بالأسلوب الغير مهتم بالعلاقات الإنسانية والعمل معاً .

كما تتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة مريم محمد الشرقاوى (٢٠٠٢) (٢٤) والتي أظهرت أن المدارس الحكومية تدار بالطريقة المركزية مما لا يعطى مديري المدارس أدوات تمكنهم من الأداء الفعال ، واحتياج هذه المدارس إلى إعادة هيكلة إدارية .

وترى الباحثة أن هذه النتيجة منطقية حيث أن إذا تعدد القائد إتباع أساليب الوعيد والتهديد وإتباع منهجية الشدة فى الإدارة أثبتت عملياً أنها تؤدي إلى الشعور بالاحباط وتدهور الكفاية عند المؤوسين وتولد عندهم مشاعر

السخط والتذمر من العمل وفقدان روح التعاون فيما بينهم يصاحبها عدم الولاء للقائد . حيث يرى سعد جلال ومحمد حسن علاوى (١٩٨٢) أن القيادة الديمقراطية تتميز بأنها قائمة على الشورى وحرية الأفراد وإتاحة الفرص أمامهم لتنمية قدراتهم (١٣ : ٤٦٣ ، ٤٦١) .

وهذا ما يجيب على التساؤل الأول والذي ينص على " ما هي أنماط السلوك القيادى لمديرى المدارس العامة للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة " . يتضح من جدول (٥) وجود دلالة إحصائية بين أنماط السلوك القيادى لمديرى المدارس الأهلية (الخاصة) للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة فى جميع أنماط السلوك (الديمقراطى ، الدكتاتورى ، الفوضىى) ، كما بلغت نسبة الاستجابات لأنماط السلوك القيادى فجاء السلوك الديمقراطى فى المرتبة الأولى بنسبة ٦٨.٠٠٪ ، وفى الترتيب الثانى جاء السلوك الدكتاتورى والسلوك الفوضىى بنسبة ١٣.٣٣٪ .

وترجع الباحثة هذه النتائج إلى أسلوب إدارة هذه المدارس من الناحية الاستثمارية مما يدفع القائمين عليها إلى إتباع الأسلوب الديمقراطى لجذب أولياء الأمور القادرين على دفع المصروفات المقررة ، مما يؤدى إلى تدقيق المدارس الخاصة فى اختيار العاملين بها من مدراء والأطعم الإدارية والمدرسين والمدرسات والعاملين ، حيث تكون الأفضلية للخبرات والكفاءة فى العمل ، بالإضافة إلى العمل على توافر الطرق والأساليب والأدوات التي تساعد على إتمام العملية التعليمية بالشكل الأمثل ، مما يؤدى على نمو البناء التنظيمى بالمدارس الأهلية (الخاصة) والذي يتصل فى واقع الأمر بتوزيع المسئولية على العاملين بها ، حيث يذكر سمير محمد يوسف (١٩٨٦) نقلا عن ميشيل جاكسيوز M. Jacius إلى أن مصطلح المسئولية ينطوى على الالتزام بأداء عمل محدد وتقويض شخص معين للقيادة ببعض الالتزامات ، مما يعمل

على أن تسود علاقات الود والتفاهم والاحترام بين القيادة الإدارية وبين المرؤوسين وهذا لا يتم إلا من خلال مبادرة القيادة بذلك (١٦ : ٤٠٧) .
كما يشير ليكرت (١٩٨٦) إلى أنه يمكن أن تحدد مبدأ يستند إليه القادة فى تعاملهم مع مرؤوسيهـم وذلك بالنظر إليهم على أنهم كائنات إنسانية أكثر منهم أشخاصاً يؤدون عملاً أو تروساً فى ماكينة بحيث ينظر المرؤوسون إلى قائدهم على أنه صديق متعاون عطوف لا يلجأ إلى التهديد ويهتم برفاهيتهم ويعدل فى معاملتهم (٢٠ : ١٩٥) .

وفى هذا الصدد يشير حامد زهران (١٩٨٤) إلى أن القيادة يجب أن تشارك المرؤوسين معابرهم وقيمهم واتجاهاتهم وأهدافهم وآمالهم ومشكلاتهم وسلوكهم الاجتماعى (٨ : ٣٠٦) ، كما يؤكد ذلك جميل توفيق (١٩٩٠) فى أنه من أحد أهم العوامل التى تساهم فى القيادة الناجحة بنطوى على تقديم فرص كافية لإشباع الحاجات الإنسانية (٧ : ٣٨٩) .

كما يرى جمال محمد على يوسف (١٩٩٣) أن أسلوب القادة يشير إلى نمط تصرف القائد عند مباشرة مهام وظيفته حيث يتم عرض الموضوعات والمشكلات على المرؤوسين لمناقشتها وذلك قبل اتخاذ القرار الذى مازال فى يد القائد ولكن مع مراعاة آراء المرؤوسين مما يوفر حرية أكبر للمرؤوسين (٦ : ٢٢٤) .

فى حين يرى حليم المنيرى ، عصام بدوى (١٩٩١) أن مبدأ المشاركة كأحد الميزات الرئيسية للمنهجية الديمقراطية فى الإدارة فيعتمد على مدى طبيعة موافقة القائد ورغبته الصادقة فى إتاحة الفرص لمناقشة المسائل الإدارية مع مرؤوسيهـم والتعاون معهم فى صياغة الحلول لتلك القضايا والعمل سوياً على نجاح تنفيذها (٩ : ٢٤٤ - ٢٤٦) .

وتستفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج هايمين ودارلين & Haymon, darlene (١٩٩٠) فى أن للإدارة دور كبير فى إنجاز التلاميذ والتفوق العلمى

لديهم ، والذي يرتبط أكثر بأسلوب القيادة القائم عليهم ، توجد علاقة بين أسلوب قيادة المديرين للمدرسين وإحكام المدرسين للإطار العام لمناخ المدرسة (٢٦) .

حيث يشير محمد الحماحمى وعائدة عبد العزيز (١٩٩٣) إلى أنه يجب على القائد العمل بديمقراطية من خلال السعى إلى ترابط الجماعة ومشاركتهم فى الآراء المطروحة للمناقشة وفى حل المشكلات التي يجب على القائد الترويجى منح الثقة لأعضاء جماعته لرفع روحهم المعنوية وحثهم على التفانى فى تحقيق الهدف المنشود (٢٢ : ٢٦٤) .

كما تشير عطيات خطاب (١٩٩٠) إلى أن القيادة الديمقراطية تعتبر مناسبة للقيادة حيث يسعى القائد الديمقراطى إلى أن يشعر كل فرد فى الجماعة بأهمية مساهمته الإيجابية ومشاركته الفعالة فى شئون الجماعة وتحديد أهدافها المشتركة كما يعتمد على الاتصال الشخصى بين أعضاء الجماعة بدلاً من إصدار الأوامر والقرارات (١٨ : ١٢٧) .

وهذا ما يجيب على التساؤل الثانى والذي ينص على " ما هى أنماط السلوك القيادى لمديرى المدارس الخاصة للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة". يتضح من جدول (٦) وجود فروق دالة إحصائية بين أنماط السلوك القيادى لمديرى المدارس العامة والخاصة للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة فى السلوك الديمقراطى لصالح مديرى المدارس الأهلية (الخاصة) ، بينما توجد فروق دالة فى السلوك الدكتاتورى والسلوك الفوضوى لصالح مديرى المدارس الحكومية (العامة) .

وترجع الباحثة دلالة للفروق بين المدارس الحكومية (العامة) ، والمدارس الأهلية (الخاصة) فى إتباع مديرى هذه المدارس للسلوك الدكتاتورى لصالح المدارس الحكومية (العامة) إلى عدم وضوح مضمون الدور الذى يقوم به المدير فى المدارس الحكومية (العامة) ، والافتقار إلى

تحديد محتواه بحيث يكون القائم بإنجاز هذا الدور عاجزا عن الأداء الصحيح بسبب عدم إلمامه بمحتوى هذا الدور أو التأكد مما يتوافر لديه من معلومات حول ما يتوقع منه القيام به .

ويؤكد ذلك أحمد إبراهيم أحمد (٢٠٠٠) هذه النتائج فبشير إلى قصور إدارة المؤسسات التعليمية في المدارس الحكومية (العامة) في تبني مستحدثات علوم الإدارة المعاصرة وتطويعها لاحتياجات التعليم فقد ارتبطت الأساليب الإدارية على جميع مستوياتها في هيكل النظام التعليمي وفقد حرية المؤسسات التعليمية ومحدودية مساحة الحركة لها ، بالإضافة إلى أن اعتماد الترقّيات للوظائف القيادية والإدارية والفنية على القديمات المطلقة دون أى اعتبار لكفايات الوظيفة القيادية ومتطلباتها التأهيلية ، وانخفاض مستوى أداء بعض العاملين لأسباب مهنية أو نفسية ، وكثرة عدد التلاميذ فى المؤسسات التعليمية الواحدة بل وفى الفصل الواحد ، عدم توافر الإمكانيات المادية والتجهيزات فى المؤسسات التعليمية فهناك مؤسسات بلا أسوار وبلا دورات مياه وبعضها أثاثه خرب ولا يشجع الأفراد على البقاء بها ، كما يوجد عجز فى أعداد العاملين وبعض العاملين غير مؤهلين التأهيل المناسب فضلا عن ضعف معنوياتهم وقلة أجورهم ، وضعف التدريب للمتقدمين لشغل وظائف مدير أو عدم كفاءتهم بالإضافة إلى كثرة وتلاحق القرارات الإدارية والتنظيمية التي تصدر من الإدارة المركزية أو مديريات وإدارات التعليم ، وضعف ثقة المستويات الإدارية الأعلى بمديريات وإدارات التعليم فى إدارة المؤسسات مزيدا من السلطات لتسيير أمورها أو تفويضها بعض السلطات (١ : ١٥) .

ويتفق فى ذلك عبد الهادى الجوهري (١٩٩٨) ، أحمد محمد الطيب (١٩٩٩) ، سامى سلطى عريفيج (٢٠٠١) حيث يشيرون إلى أن السلوك الدكتاتورى يتميز بالاستبداد بالرأى والتوجيه من خلال التعليمات ، والتدخل فى تفاصيل العمل وانعزالية القائد والعمل على أحكام السلطة والانتظام فى العمل

والانتاجية بوجود القائد (١٧ : ٤٣ - ٦٤) (٢ : ١٠٥ - ١٠٨) (١٢ : ١٣١ - ١٣٣) .

وترجع الباحثة تفوق المدارس الأهلية (الخاصة) في السلوك الديمقراطي والبعد عن السلوك الدكتاتوري والفوضى إلى أن إدارة هذه المدرسة يتم اختيارهم بعناية لقدرتهم على التأثير الإيجابي في سلوك مجموعتهم وتوجيهها ، وبذلك تصل إلى المراد من الإدارة ، حيث تتمثل القيادة الناجحة في المرونة والافئاع والتأثير والأمانة والعدالة والوضوح والموضوعية وفهم الآخرين والعلم والخبرة وقوة التحمل والشخصية اللمعة التي تعتمد على تحليل المواقف وتحقيق الأهداف وخلق أفكار جديدة والرغبة في التميز والانفراد والوقوف أمام التحديات والصراعات متبعين خطة معينة يومية مع وضع برنامج زمني للعمل كما يشير محمد حسنين العجمي (٢٠٠٠) إلى أنه على مدير المدرسة أن يتفاعل مع العاملين معه عن طريق الاتصالات الفعالة وإدراك المواقف وتحليل المشكلات فلا يكون إلا مستقصد لكل أمر يقنع المرؤوسين بما لا يسمحون باتخاذ قرار إلا بعد تمحيص وإثبات وتوجيه المرؤوسين في غير عنف وإن بدا ذلك مع تنظيم العمل مع الغير من المستشارين ومديرى المراحل التعليمية ورؤساء الأقسام وأيضاً مع هيئات التدريس عبر الاجتماعات المستمرة والأخذ بالآراء والاستفادة من الأشياء الجديدة ، والاطلاع على كل تطوير في ميدان التربية والتعليم واضعاً في الاعتبار الثقافات المختلفة ، والعلوم المعاصرة والحركة السريعة في عالمنا الحاضر (٢٣ : ١٥٢ - ١٥٣) .

كما يشير كل من فريد راغب النجار (١٩٩٧) ، محمد حسن العجمي (٢٠٠٠) ، مريم محمد الشرفاوى (٢٠٠٢) إلى أن من ناحية الكفاية البشرية أشار البعض إلى وجود أعداد لا يستهان بها من الموظفين غير المؤهلين في وظائف إدارية في المدارس الحكومية (العامة) تحت وهم أنه (من لا يصلح للتعليم يصلح لإدارته) إضافة إلى تضخم أعداد الموظفين الإداريين وإلى

الإخلال بنسبتهم فى هيكـل العمالة بالإدارة المدرسية وبالتالي ارتفاع تكاليف العمل الإدارى داخل ميزانية التعليم (١٩ : ٢٤٤) (٢٣ : ٥٢) (٢٤ : ١٣) .
وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة جمال محمد على (١٩٩٣) (٦) والـتى توصلت الدراسة إلى أن النمط الديمقراطي يأتى فى المرتبة الأولى بالنسبة لتفضيل العينة ككل داخل معلمى التربية الرياضية المرتبة الأولى والنمط الفوضوى يتبعه واحتل معلم التربية الرياضية المرتبة الأولى فى الطبقة الوسطى ، وتتفق مع نتائج دراسة هولدر ، سوزان Holder & Susan (١٩٩٠) (٢٧) ، باترك جوزيف Patrick Joseph (١٩٩٠) (٣٠) والـتى توصلت إلى تفضيل المديرين للأسلوب الديمقراطي فى التعامل مع مرؤوسيهـم .
وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة اسولـد Oswald, Lori Jo (١٩٩٥) (٢٨) ، (١٩٩٦) (٢٩) وأوصت الدراسة بضرورة مشاركة أولياء الأمور مع فريق العمل المدرسى عند اتخاذ القرارات المدرسية وأشارت إلى أنه ربما تحتاج الإدارة إلى بعض سلطات أكثر من اتخاذ القرار فقط وأضافت للدراسة ضرورة تطوير أعضاء المدرسة بالبحث عن أدوار جديدة للإدارة وتحملها بمسئوليات أخرى والاهتمام بالتنسيق حتى يتم الانسجام فى أداء الأعمال .

كما يتفق عبد الهادى الجوهري (١٩٩٨) ، أحمد محمد الطيب (١٩٩٩) ، سامى سـلطى عريـفج (٢٠٠١) على السلوك الديمقراطي يتميز باحترام شخصية الفرد والمشاركة فى اتخاذ القرار وتحفيزه للآخرين ، وجود حرية فى اقتراح البدائل كما توجد العلاقات الانسانية المتميزة بين الإدارة والعاملين (١٧ : ٤٣ - ٦٤) (٢ : ١٠٥ - ١٠٨) (١٢ : ١٣١ - ١٣٣) .

وهذا ما يجيب على التساؤل الثالث والذى ينص على " هل توجد فروق دالة بين أنماط السلوك القيادى لمديرى المدارس العامة والخاصة للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة " .

الاستنتاجات والتوصيات :

أولاً : الاستنتاجات :

ففى ضوء مجال هذه الدراسة والهدف منها واستناداً على ما تم من إجراءات إحصائية وتحليل للنتائج وفى نطاق مجتمع الدراسة توصلت الباحثة إلى الاستنتاجات التالية :

- يمارس مدراء المدارس الحكومية (العامة) أنماط السلوك القيادى الدكتاتورى فى المرتبة الأولى بنسبة ٦٧٫١٨ ٪ ، والسلوك الديمقراطى فى المرتبة الثانية بنسبة ٢٧٫٩٨ ٪ ، وجاء السلوك الفوضىى فى المرتبة الثالثة بنسبة ١٩٫٠٣ ٪ .
- يمارس مدراء المدارس الأهلية (الخاصة) أنماط السلوك القيادى الديمقراطى فى المرتبة الأولى بنسبة ٦٨٫٠٠ ٪ ، وجاء السلوك الدكتاتورى والسلوك الفوضىى فى المرتبة الثانية بنسبة ١٣٫٣٣ ٪ .
- يتميز مديرو المدارس الحكومية (العامة) للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة بأنماط السلوك الدكتاتورى والفوضىى .
- يتميز مديرو المدارس الأهلية (الخاصة) للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة بأنماط السلوك القيادى الديمقراطى .

ثانياً : التوصيات :

- فى ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج توصى الباحثة بما يلى :
- العمل على توافر القيادات المؤهلة والمدرّبة على أحدث وسائل القيادة بما يتناسب مع طبيعة العمل بالمدارس الإعدادية.

- العمل على توافر دورات تدريبية لمديري المدارس الحكومية (العامة) للوقوف على كل ما هو جديد في مجال قيادة الأنشطة الطلابية المختلفة لمسايرة الاتجاه الأمثل في الإدارة ودراسة نظم القيادة بصفة عامة وأفضل نظام للمهام القيادية .
- العمل على إجراء المزيد من الدراسات المتعلقة بالسلوك القيادي لدى مدارس المرحلتين الابتدائية والثانوية .
- إجراء دراسات متابعة لمن التحق بدورات مديري المدارس لمعرفة مدى تغير النمط القيادي لديهم بعد اجتيازهم الدورة والعودة للعمل .
- ضرورة استمرارية تقويم برامج الدورات التدريبية ، وإشراك المخطط من رجال التربية ومديري ووكلاء مدارس التعليم العام وكذلك المشرفين التربويين في إعداد برامج الدورات التدريبية ، من أجل الوصول إلى أعلى مستوى من الكفاءة والفاعلية .
- إجراء دراسات مقارنة بين مديري مدارس التعليم العام والمدارس الأهلية من حيث الأنماط القيادية المستخدمة وأثر بعض المتغيرات فيها .
- إجراء دراسات تتناول مدى فناعة مديري مدارس التعليم العام بالسلطات والصلاحيات الممنوحة لهم نظامياً للقيام بأعمالهم ، فقد يكون نظام الإدارة التربوية لا يعطى مدير المدرسة هامشاً من المرونة المناسبة لقيام بالمهام الملقة على عاتقه ، مما يؤدي إلى عدم تحديده نمطه الحقيقي كمدير مدرسة .

فى هذا العدد

الصفحة	
٣	التخطيط أحد المهارات الأساسية لمدير المدرسة أ.د. محمد السيد حسونة
٩	الإصلاح المؤسسى للتعليم قبل الجامعى فى الوطن العربى أ.د. محمد السيد حسونة
١٨	دور اخصائى المكتبة المدرسية فى اثراء العملية التعليمية أ. محمود فؤاد عبد الحفيظ
٢٥	دورة التعلم Learning Cycle فى تعليم وتعلم العلوم د. عيد أبو المعاطى الدسوقي
٣٠	فى التخطيط الاسـتراتيجى السيناريوهات أسلوب لاستشراف المستقبل أ. عاشور إبراهيم الدسوقي عيد
٤٣	ملخص رسالة ماجستير التنشئة السياسية فى مناهج الدراسات الاجتماعية بالحلقة الثانية من التعليم الاساسى أ. علاء الدين عبد العزيز عزت مصطفى
٥٥	أنماط السلوك القيادى لمديرى المدارس العامّة والخاصة للمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة د. فاطمة هانم على محمد على

يسعد صحيفة التربية أن تتلقى مقترحات
وآراء السادة القراء فى المجالات التربوية